

児童同士が安心して意見を伝え合うための話し合い活動の工夫

—道徳の授業実践における分析と省察のプロセスを通して—

松村 優吾

要旨

本研究の目的は、児童同士が安心して意見を伝え合うための話し合い活動の工夫の在り方を探究することである。実習校の担当学級で行った「特別の教科 道徳」の授業実践における省察と改善のプロセスを通して、(1)発表への苦手意識や話し合い活動に慣れていない児童が多い状況の中で、ホワイトボード・ワークシートといった「意見共有ツール」を媒介とすることで児童同士の関わりや肯定的フィードバックを積極的に行うことが可能となるということ、(2)グループでの話し合い活動を成り立たせるためには、児童の自主性に任せるだけではなく状況に応じて教師が時間を細かく区切ることやグループワークのルールを説明するといった話し合う前提となる環境を整えることの重要性が明らかになった。本研究を通して、教師と児童との相互作用の中で共に話し合い活動を作っていくアプローチの必要性を明確にすることができた。

【キーワード】 話し合い活動、特別の教科 道徳、省察プロセス、意見共有ツール

1. 問題設定

本研究は、児童同士が安心して意見を伝え合うための話し合い活動の工夫の在り方を探究することを目的としている。

筆者は児童がお互いの意見を認め誰もが安心できる学級づくりを目指したいと考え、教職大学院の研究に取り組み始めた。学部時代の実習などで、自分の意見をクラス全体の場で共有することが苦手な児童に多く出会い、教師としての課題を実感する場面を多く経験してきた。そのため、児童同士が安心して意見を伝え合うためのアプローチ方法が教職大学院における自身の探究的な問いとなった。

小学校学習指導要領(2018)や多くの実践研究で示されているように、多様な意見を受け止め合う学級づくりのためには学級内の児童同士の人間関係形成や学級を支持的な風土に作り変えていくことなどが重要だとされている。児童同士の関係を踏まえた学級づくりを考えていく上で教師・児童による様々な取り組みが考えられるが、日常の学校生活で児童同士が直接的に関わり合うことになるのは、授業の「話し合い活動」の場面である。日々様々な教科等で行われる授業の話し合い活動の中で自分の意見を安心して伝え合う機会をいかに作り出すのか、意見を述べるのが苦手な児童に対してどのようなアプローチが必要なのかということを考えることは不可欠である。

話し合い活動に関する先行研究は多いが、児童同士の関係性に着目した研究では、例えば、伊藤・益子(2018)は教師・児童による話し合いの「グラウンド・ルール」の導入過程を分析し、主体的な話し合い活動のモデル化を試みている。また、個々の児童の話し合い場面に着目した明尾(2020)は、相手の意見に自分の言葉を付け足したり相手の意見の意味

を拡張したりするような聞き方をしている児童の姿を明らかにしており、個々の児童による集団の話し合いへの参加方法に着目することの重要性について指摘している。

これらの研究は話し合い活動の実態を明らかにし、有効な実践プログラムを提案しているという点で意義があるが、教師と児童が話し合い活動をどのように作り上げていくのかという相互作用や実施する教師による省察のプロセスに着目した研究は少ない。発表や意見共有に対する苦手意識を持つ児童にアプローチしたいという筆者の研究関心を踏まえると、実践を行う学級・児童の実態や話し合い活動の経験値などを踏まえなければ、先行研究のプログラムや筆者の考えた取り組みが多くの子供にとって押し付けになってしまう。このように考えると、安心して意見を伝え合うための話し合い活動の工夫が、実習校での授業実践の経験や児童との関わりを通じた省察の中でいかに修正されながら行われたのかを記述することが重要になる。本研究では、実習で継続的に学級に関わり実践と省察を繰り返していくという教職大学院の利点を生かしながら、筆者がどのように省察しながら安心して意見を伝え合うための話し合い活動の工夫を行ったのかを記述していきたいと考えた。

以上を踏まえて、本研究では、実習校の担当学級で筆者が行った「特別の教科 道徳」の授業実践を行うプロセスの中で、児童による話し合い活動の様子を分析していき、学級の実態に合わせた話し合い活動のアプローチの工夫について省察を重ねていくことにした。

2. 研究の方法

筆者はX小学校5年Y組の学級(児童数35名・学級担任A先生)に4月から週1～2回ほど継続的に関わりながら研究を行った。学級での様々な活動や児童の様子を観察しながら、研究課題である児童同士が安心して意見を伝え合うための話し合い活動の実践について実習校の教員や教職大学院の指導教員と協議した上で、年間3回の道徳の授業実践に取り組むことになった。児童同士が安心して意見を伝え合うための話し合い活動は学級活動を通して行う方法も考えられるが、(1)自分の中にある視点を内省しながら自分の考えを出したり多様な意見について考えたりできる道徳の教科的特性がある、(2)道徳的価値に関する中心発問を提示した中で児童たちがお互いの意見をどのように共有しながら話し合い活動を行うのかに着目したい、という理由で、道徳の授業実践における話し合い活動の工夫について探究することにした。道徳の授業実践と学級づくりの在り方は密接に関係しており、本研究の実践から学級づくりにおける考察にもつなげたい。

本研究の分析視点は、筆者自身が学級の実態に応じた実践をいかに実施・省察・修正しながら研究課題である話し合い活動の工夫を検討していったのかということである。授業の準備段階で筆者がどのような話し合い活動の工夫を企図したのか、授業の中で児童がどのような様子だったのか、授業後に行った実習校の教員や教職大学院の指導教員との省察を踏まえて次の授業実践へいかに反映させていったのかというプロセスを記述し分析していく。本研究の分析に用いたデータは、授業実践を撮影した動画や児童が記入したワークシート、筆者が記録・省察で用いたフィールドノートである。これらのデータについては学校名や児童名など個人情報特定されないように表記変更した上で使用する。

3. 授業実践・分析

(1) 授業実践までにおける児童の実態

まずは、本研究の課題を探究するために本学級の児童がどのように話し合い活動に取り組んでいるかを様々な場面で観察を行った。5 年 Y 組は活発な児童が多く誰とでも積極的に話し合うことができる児童が多い。しかし、授業場面では挙手して発表する児童が偏っており自分の意見を発表・共有することに対して消極的な姿が多く見られていた。観察をしていると、自分の意見を発表しようとする際に準備に時間がかかったり手を挙げる自信がなかったりする児童が多く、いざ手を挙げようとした時には他の児童がすでに発表してしまっているという状況となっていた。これが発表に消極的になってしまっている要因かもしれないと考えた。また、学級担任の A 先生は話し合いや発表経験の少なさが背景にあるのではないかと指摘していた。一方では、発表においては消極的だがお互いの意見を聞き合う姿は見られていた。発表した児童に対して「同じです」といった共感の発言をしている児童もいるため、お互いの発表を聴き合うような環境づくりや児童が自信を持って発表できる機会を意図的に作っていくことが重要になると考えた。

(2) 授業実践Ⅰ：6 月 16 日(木)教材名「まかせてみようよ」

①アプローチの工夫

このような学級の実態を踏まえて、6 月の授業実践Ⅰでは多くの児童が自信を持って発表できるような機会を提供することに焦点を当てた。取り上げた教材は、「まかせてみようよ(内容項目 相互理解・寛容)」であり、中心発問を考える場面で班もしくはペアを組む話し合い活動を行い、その後の全体共有で発表機会を設けた。また、自分の意見と友達の意見を記入できる「ワークシート」と話し合い活動の取り組みを自己評価する「振り返りシート」の記入をしてもらい、それらを分析のデータとして活用した(【資料①】)。

②振り返りシート分析からみる発表児童・非発表児童の意見共有の傾向

授業実践Ⅰで注目したのは、全体で発表した児童と発表しなかった児童の間にはどのような違いがあるかであった。授業実践Ⅰの中での発表児童は 10 名、非発表児童は 24 名だった。そこで発表児童と非発表児童の振り返りシートの数値の比較を行った(表 1)。

表 1 発表児童・非発表児童の自己評価の平均値

質問項目	発表児童 (10 名)	非発表児童 (24 名)	T 検定 (* p<.001)
質問 1: 自分の考えを持つことができましたか	3.80	3.33	
質問 2: 自信を持って自分の考えを発表することができましたか	3.50	1.46	*
質問 3: グループワークで相手に自分の考えを伝えることができましたか	3.40	3.42	
質問 4: 相手の考えを積極的に聞けましたか	3.40	3.38	
質問 5: 今日の授業の内容を自分におきかえて考えることができましたか	3.40	3.38	

T 検定による平均値の比較において有意差が見られたものが質問 2 であり非発表児童は 1.46 とかなり低い値になっていた。一方で、質問 3・4 では差異が見られず、発表者と非発表者はどちらも値が高くなっていた。また、非発表児童のワークシートの記述数の分析においては友達の意見を書いている児童が多く見られた。これらから、非発表児童は全体での発表に対して自信を持てていないといえる一方で、ワークシートへの取り組みや班の

話し合い活動では積極的に自分の意見の記述や意見共有を行っているという可能性が伺えた。

③教師による意図的な指名をめぐって

省察を通して、発表することへの抵抗感を感じている児童へのアプローチ方法について筆者が悩んだ場面があった。それは授業後半での全体共有でのアプローチである。

筆者：「さっき先生が見てた時にちょっとお願いしちゃったんですけど、Bさんいけますか？」

筆者：「ちょっとものすごく素晴らしい意見だったので、ぜひみんなに聞いてほしいなっています。」

Bさん：「地図係の石井さんが意見を言ってくれているのに、理由を聞かず反対し続けてしまったし、石井さんの努力をきちんと知ろうとしていなかったから。」

筆者：「ありがとう。石井さんが意見を言ってくれているのに無視してしまったなっていうように自分(主人公のぼく)の態度を振り返ってくれました。」（6月16日 5-Y教室 道徳の全体共有の時間）

この場面はBさんの意見を共有したいと筆者が考えて意図的に指名した場面である。Bさんは発表することに抵抗感があり全体の場でなかなか挙手ができないことが観察から分かっていた。そこで筆者が机間指導にて全体共有で指名することの確認を取ったうえでBさんを指名して発表してもらった。

全体での発表に抵抗感を感じている児童に対して、教師が意図的に指名して発表の機会を与えることは有効な方法の1つである。授業後にBさんは「半年ぶりに発表した」と話しており、筆者の指名によって自分の意見を他の児童に伝えることができた。Bさんの発言内容はワークシートや振り返りシートにて他の児童から印象に残っている意見として取り上げられてもいた。

しかし、筆者のアプローチ方法について実践後の省察で悩むことになった。教師による指名で発表機会を与えることができたが、教師と児童の1対1でのやりとりになり、教師の一方的な価値づけになってしまっていた。つまり、挙手や教師の机間指導によるワークシートのチェックと指名による働きかけになってしまったことで、児童同士の話し合いから出てきた意見として取り上げるような工夫ができなかったのである。児童によるワークシートの活用について一柳(2014)は、自他の考え方の異同を可視化する手立てとして重要となることを指摘している。Bさんとのやりとりを振り返ると、ワークシートで可視化されたBさんの意見を筆者が全体共有の場で取り上げるようになったが、児童それぞれの意見を聞き合ったりまとめたりする過程を大切にしたいという筆者の意図を踏まえれば、児童同士が自分の意見を友達に伝えるためのツールとしての活用の視点が重要になることが省察によって気づくことができた。

(3)授業実践Ⅱ：10月13日(木)教材名「みんなの劇」

① アプローチの工夫

授業実践Ⅰを通して、挙手や教師からの指名以外の方法で意見共有をしていくためのアプローチについて考えるようになった。そこで授業実践Ⅱは「みんなの劇(内容項目 相互理解・寛容)」を教材として取り上げて実施した(【資料②】)。授業では挙手や教師からの指名以外の方法で意見共有をしていくためのアプローチとして「ホワイトボード」を用いた話し合い活動を設定した。

ホワイトボードを使った理由は2点ある。1点目は、班で話し合いがうまく進んでいなかったり、自分の意見を話すことを苦手としていたりする児童に対してホワイトボードを媒介とすることで意見を出しやすく、話し合いが活発になると考えられるからである。ホワイトボードは何度も書き直しができる素材であるため、気軽に意見を記入したり多様な意見を共有したりできるという特性を持っている。2点目は、全体共有の際にホワイトボードを黒板に貼り出すことができ、各班の意見を可視化して共有できるからである。井上ら(2013)もホワイトボードの活用が児童の意見の活性化や思考の可視化につながる利点を指摘している。これらを踏まえて、本授業の中心発問を考える際に班内でホワイトボードを用いて話し合い活動を行い全体共有で発表機会を設けた。

② グループワークの全体傾向からの分析

ホワイトボードを用いたグループワークの活動について振り返りたい。筆者が授業中に班の組み方について特段の指示を出さず自主性に任せる手立てを取った結果、グループワークにおける各班の進め方が大きくバラつくことになった(【資料③】)。

【資料③】から浮かび上がったのは、ホワイトボードによって班内で話すことができるようになった児童も多く見られたが、グループワークの時間において何をしたらよいのか、意見のまとめ方をどうしたらよいのか整理できていない班が多かったことということである。自分のワークシートの共有方法は口頭もしくは見せ合うなど様々で、時間も1分半から9分と大きく差が見られた。また、班ごとにホワイトボード記入をしてからまとめていく方法やまとめるための時間にも2分から8分の差が見られた。結果的に全体共有までの時間に最大で5分半の空白が生じていた。

③ 6班の話し合い活動の分析と気づき

本授業の省察の中で筆者が深く考えさせられたのは、6班の話し合い活動の様子である。6班は話し合い活動の時間を大きく超過していた。また、振り返りシートの評価を見ても、質問2「グループワークを楽しむことができた」で低い評価(4段階の2)をつけた児童が2名もいた。時間や振り返りシートによる評価の視点から見ると、6班の話し合い活動をうまく促すことができなかったと振り返ることができる。

しかし、話し合い活動の詳細やワークシート・ホワイトボードの記述内容に着目すると、6班がお互いの意見を反映させるための話し合い活動を積極的に行っていたと振り返ることもできる。以下は6班のグループワークの様子を示したフィールドノートである。

グループワークの開始後7分30秒は、ワークシートを班内で順番に回していき自分のワークシートに追記していた。数名の児童は机から身を乗り出すほど集中して話し合いをしていた。グループワークの終了時間が近づいたため、6班に進捗を尋ねた際に班全員の意見を反映した意見のまとめ方に悩んでいる様子だったのでまとめる方法を助言した。残り時間が少ないことを伝え、児童21が「最後まで書きたい」と発言した。全員が椅子から立ち上がったの話し合いに熱心に取り組んでいたが、みんなの意見がすべて反映された文章をホワイトボードに書き出すのに苦労している様子だった。筆者は、「書けているところまでで良いので前の黒板に持ってきてほしい」と全体に促した。「最後まで書きたい」と話していた6班の意向を尊重したいと思いグループワークの時間を延長していたが、これ以上延長することができず全体共有の時間に入った。6班がホワイトボードを書き続けている中で全体共有の時間が始まり2分後に完成したホワイトボードを前の黒板に持っていった。

上記の様子を見ると、確かに6班は予定していた時間を超過してしまったが、話し合い

の様子からはお互いの意見を共有して1つの意見にまとめようとするための活動を行っていたということが分かる。筆者が「あと1分でまとめてください」と6班に促した時にCくんが「最後まで書きたい」と筆者に訴えてきた様子や児童全員が立ち上がって話し合おうとする姿も見られ、最後まで1つの意見にまとめようと話し合っている様子が伺えた。

表2 6班のワークシートとホワイトボードの記述

中心発問：ぼく・石井さん・青山さんの3人が劇の練習に楽しさを感じようになったのはなぜだろう？
【ホワイトボードでまとめた意見】 青山さんへの演技が石井さんの意見で <u>うまくなっていく</u> きっかけになっていることが分かったから。
【個人のワークシートに書かれた意見】 Cくん：アドバイスやほめ合ったり、意見を言い合ったりしていたから。 Dくん：青山さんの演技がどんどん上手くなっていっているから。 Eさん：三人で青山さんの演技についてアドバイスを言ったりして悪い所を指摘し合ったから Fさん：アドバイスやほめ合っていたから。 Gさん：初めは見ていただけのぼくもだんだん石井さんについて演技に関して意見をいうようになったから。

また、表2に示したワークシートとホワイトボードに書かれた意見を見ると、ワークシートに書かれた5人の意見から共通している点をまとめて「うまくなっていくきっかけになっていることが分かったから」とホワイトボードでまとめている。6班の活動の様子と合わせて考察すると、グループワークの時間超過は児童たちが1つの意見にまとめる難しさに直面しながらも、最後まで諦めずに全員の意見を反映してまとめる方法に向き合っていた結果だと解釈することもできる。

④ 省察を通して浮かび上がった教師に求められるアプローチ

このようなクラス全体や6班の話し合い活動の姿を見て、浮かび上がった改善点は、安心して意見を伝え合うためには、児童たちが自由に意見共有のできる話し合い活動の時間を設けるだけでは不十分で、教師による具体的・適切な介入が大切になるということである。話し合い活動を自由にさせるのではなく、何をどのように話すのかの設定や教師の介入、適切な問いの設定などが必要であり、ホワイトボードのツールの活用においても、どのように使っていくのかを教師が具体的に伝える必要がある。また、時間超過によって全体共有の時間が確保できなかったことも反省点である。班の意見を全体共有へいかに近づけていくのかということも次回の授業実践の課題となった。

(4) 授業実践Ⅲ：11月24日(木)教材名「うばわれた自由」

① アプローチの工夫

授業実践Ⅲは「うばわれた自由(内容項目 善悪の判断、自律、自由と責任)」を教材として実践を行い、授業実践Ⅱと同様にホワイトボードを活用した話し合い活動を行った。改善のアプローチとして、前回の授業実践Ⅱで話し合い活動の進行やホワイトボードの完成にバラつきがあったため、自分の意見を書く時間、友達の意見を聞く時間、班の意見をまとめてホワイトボードに書く時間を提示して、教師からの声かけに加えてタイマーで時間の目安を示すようにした。また、今回は意見のまとめ方の例を教師から予め伝えるとともに班で2つまでの意見をホワイトボードに書き出しても良いことを指示した。これらのア

アプローチを振り返るため、「ワークシート」と「振り返りシート」（【資料④】）を分析し、ホワイトボードを用いた話し合い活動の様子や変化に着目した。

② 話し合い活動の様子と振り返りシートの分析

今回の改善のアプローチによって、児童同士の話し合い活動にどのような変化があったのかを分析・省察した。グループワークでの変化の1つとしてお互いの意見を積極的に聞こうとする姿勢が見られたことが挙げられる。教師側が話し合い活動の「ワークシートの共有」「お互いに話し合う」「意見をまとめる」というプロセスを設定し、意見をまとめるまでの流れを説明したことによって、自分の意見を友達に伝えている姿や友達の意見をしっかり聞いて聞いている姿が授業実践Ⅱと比べて多くなっていた。また、お互いに聞き合う時間を設けたことで意見をまとめる活動も円滑にできるようになった班も多くなっていた。今回の活動ではホワイトボードに1つではなく2つまでまとめても良いとしたことによって児童同士で似ている意見を参照し合って班としての意見を作り上げていく姿が多く見られた。このような話し合い活動が児童たちにとってお互いの意見を安心して伝え合うことにもつながっていたことが、振り返りシートの自由記述からも伺えた。

児童による「振り返りシート」の自由記述を分類すると「グループワークの楽しさ」「道徳の話し合い活動の良さ」「意見を伝えられたことの喜び」「他者の意見からの気づき」「多様な意見からの気づき」という5つのカテゴリーに分けられた(表3)。また、授業実践Ⅰ・Ⅱで感想欄を設けていなかったのも単純に比較できないものの、授業実践Ⅲのワークシートや振り返りシートへの記述数が過去2回の授業と比べて大幅に増えていた。

表3 児童による振り返りシート自由記述

カテゴリー	児童の感想(抜粋)
グループワークの楽しさ	色々なことができて楽しかった/グループでやるのは楽しかった/グループワークでみんなのいけんをまとめたりするのが楽しかった/みんなから意見をちゃんと伝えられてよかった/話し合うことができてうれしかった
道徳の話し合い活動の良さ	グループでやる道徳が楽しかった/グループでの道徳は新せんでこんな意見があるんだと思った/いつもとちがう道徳をすることができて楽しかった
意見を伝えられたことの喜び	自分で考えたり自分の考えを相手に伝えることができてうれしかった/長い文章をほめられてうれしかった/自分の考えを言えた
他者の意見からの気づき	友達の発表がよかった/友達の意見を聞いて自分も気をつけようと思った
多様な意見の気づき	国のルールや学校のルールを守りたい人それぞれ色々な考えがあってたくさん学ぶことができた

「グループワークの楽しさ」というカテゴリーでは「みんなのいけんをまとめたりするのがたのしかった」という記述があった。意見を1つにまとめる活動に難しさを感じていたグループもあったが、ホワイトボードを用いてお互いにしっかり意見を伝え合いながら「まとめる」という過程自体を楽しんで取り組んでいたと考えられる。

「道徳の話し合い活動の良さ」というカテゴリーでは「グループでの道徳は新せんでこんな意見があるんだと思った」という記述があった。道徳でのグループワークは自分で気付いていなかった意見・価値観を得られた新鮮さの実感につながっていたことが伺える。道徳では「自分ならどうする」という自分事の視点で考えていくからこそ、グループワー

クで他者の考えに触れ自分の考えと照らし合わせることが重要となると考えられる。

安心して自分の意見を伝え合うための手立てという観点では「長い文をほめられてうれしかった」「自分の考えを相手に伝えられてうれしかった」という「意見を伝えることができた喜び」のカテゴリーの記述が非常に重要である。「長い文章をほめられてうれしかった」というのは、ワークシートに書いた意見を他の児童が見て肯定してくれたことを意味している。また、この感想を書いたのは授業実践Ⅰの時に挙手して発表することに苦手意識を感じていたBさんだった。ほとんど挙手・発表の経験がなく自信がなかったBさんにとって、発表という共有の手段だけではなくワークシート・ホワイトボードを媒介とした児童同士での共有の機会があることで、他の児童から自分の意見に対して肯定的なフィードバックがもらえることにつながったといえる。授業実践Ⅰでは筆者がBさんのワークシートから価値づけを行ったが、グループワークを行った授業実践Ⅲにおいて児童から価値づけを直接してもらう機会をBさんは得ることができ、それが喜びの実感につながっていたと考えられる。このような点から、ワークシート・ホワイトボードを用いたグループワークが安心して意見を伝え合うきっかけの1つになっていたことが伺える。

③ ホワイトボードを用いた全体共有の成果と課題

授業実践Ⅱでは班の意見を全体共有にいかにつなげていくのかが課題となっていた。そこで授業実践Ⅲでは全体共有の時間を十分に確保して、図1のように各班がまとめたホワイトボードを黒板に掲示し、それを教師と児童がともに眺めながら共通するキーワードに着目して意見を広げていく方針を取った。

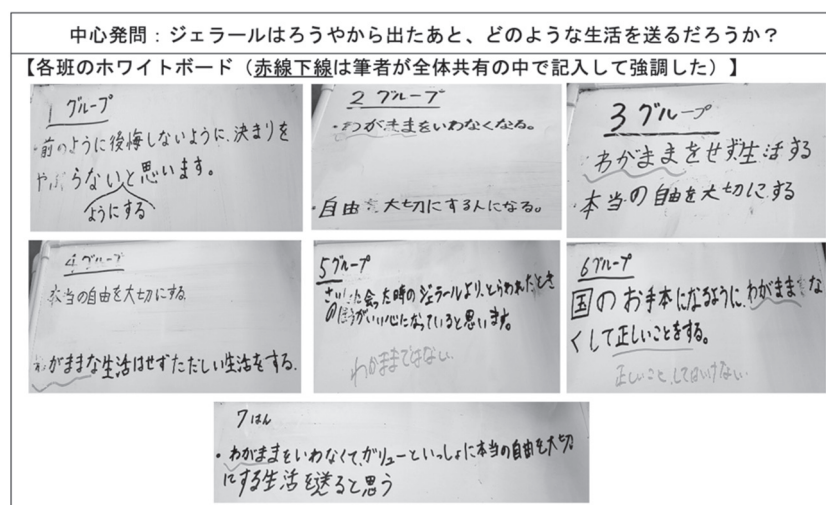


図1 全体共有時のホワイトボード記述

ホワイトボードを使った全体共有では、教師と児童が可視化された意見を一緒に深めていった。進め方としては、筆者が各班で書かれた内容の共通点について尋ねた。そして、児童から「わがまま」が共通点だと確認しながら、各班のホワイトボードにマーカーを入れて強調するように工夫した。次に筆者が掘り下げたいキーワードについて「いい心って具体的にどういうことだと班で話しましたか？」というように投げかけた。それらを全体で共有していきながら、中心発問について考えていく上で重要となる「ルールを守ること」「自由」について考えを深めていった。このような全体共有の過程を通してホワイトボードを使ったことで、筆者と児童が同じ目線に立って意見について考えるきっかけになっていた。しかし、班としての意見の共有は行うことができていたが、児童個人の考えの変化

を捉えるために再び個人に考えてもらうというまとめ方の工夫についてはまだ改善の余地があるということがX小学校の教員や大学の指導教員との省察を通して明確になった。

4. 考察と今後の課題

本研究では、1年間の実習を通して児童同士が安心して伝え合うための話し合い活動の工夫に関する探究を行い、省察のプロセスを記述してきた(【資料⑤】)。

本研究を通して明らかになったことを端的にまとめると、(1)発表への苦手意識や話し合い活動に慣れていない児童が多い状況の中で、「意見共有ツール」を媒介とすることで児童同士の関わりや肯定的フィードバックを積極的に行うことが可能となるということ、(2)グループでの話し合い活動を成り立たせるためには、児童の自主性に任せるだけではなく状況に応じて教師が時間を細かく区切ることやグループワークのルールを説明するという話し合う前提の環境を整える重要性が挙げられる。以下で考察を行っていく。

1つ目は、「意見共有ツール」のメリット・デメリットについてである。本研究では授業実践Ⅰ～Ⅲを行う過程で、5年Y組の実態に合わせた方法の1つとしてホワイトボードの活用を行った。その結果、発表への苦手意識があるBさんの事例のように児童同士で肯定的なフィードバックなどを含む価値づけが生まれる話し合い活動の場を作ることができ、「意見共有ツール」による安心して意見を伝え合う話し合い活動の可能性を見出した。

しかし、ホワイトボードで「意見をまとめる」という活動のデメリットについても考えなければならない。本研究では、ホワイトボードを用いて「意見をまとめる」という課題を設定した。意見をまとめる課題があることで、児童は自分の意見を話すだけでなく他の児童の意見を聞いたり、すり合わせたりする必要が出てくる。本研究では相手の意見を聞き合うことを大切にしてほしいという筆者の意図があり、このようなアプローチを取った。しかし、ホワイトボードによってグループ内で一部の意見がつぶされたり、グループ活動に積極的な児童の意見が優先的に取り上げられたりするなど、児童の意見の排除が起こる可能性も考えられる。意見を排除された児童にとってはグループワークが安心して意見を伝えられない場にもなり得る。意見をまとめる活動を行うには、児童一人ひとりが相手の意見を尊重できるような姿勢を持つことが必要となる。教師からお互いの意見を聞き合うことの大切さを日頃から伝え続ける必要があると省察できた。

また、授業実践Ⅲではグループでの話し合い活動を成り立たせるために時間を細かく区切ることやグループワークのルールを説明するなど、話し合うための環境を整えたが、これも場合によってはグループや個々の児童の思考を止めてしまう可能性が考えられる。道徳の教科としては、話し合ってまとめることに焦点を置き過ぎると個々の児童による思考のゆらぎを妨げてしまうことにもなり得る。「意見共有ツール」を活用した話し合い活動を行う際には、学習内容や授業のねらいを達成するためにどのくらい有効な手立てとなるのか考える教材研究が不可欠になる。近年ではICTを用いた様々な意見共有ツールもあり今後は積極的に取り入れていきたいと考えているが、安心して意見を伝え合い、思考を深める話し合い活動にするために上記の点についても十分に配慮していく必要がある。

2つ目は、学級づくりにどのようにつなげるかについてである。本研究では、道徳の授業における話し合い活動に対象を絞った。道徳と学級活動でのアプローチは様々な点で異なるが、本研究で得られた知見を学級づくりに具体的に生かすとすれば学級活動でお互い

のことを伝え合う活動やクラスのことを決める話し合いを行う場面が挙げられる。その際には、みんなの前で発表するだけでなくホワイトボードなどの意見共有ツールを活用した多様な方法を設定し、児童自身が伝えやすいと思う方法を選択できることが重要である。例えば、ホワイトボードなどを用いた「対話学習ファシリテーションツール(GLFT)」の開発と活用を行った尾川ら(2020)は、「自分の意見」と「共通理解できた考え」がどちらも可視化できる GLFT の活用は、自分の意見が消されることがない安心感で「自分の考え」を記述・発表でき、話し合い活動に参加しやすい要因になると指摘している。また、この活動が学級内の人間関係やコミュニケーションの道筋をつけることにもつながると指摘している。このような手立てを授業づくり・学級づくりの両方において活用していきたいと考えている。

最後に筆者自身の省察と今後の課題を述べたい。本研究に取り組む以前までは、挙手が苦手な児童には教師が個別に声を掛けるなどのアプローチや児童の自主性にもとづく積極的な話し合いを行うことが重要だという考えを持っていた。しかし、本研究を通して配属学級に継続的に関わり道徳の授業実践と省察のプロセスを行うことで、話し合い活動は教師と児童との相互作用の中で共に作っていくものであるという捉え方に変容した。

一方で、本研究は教師による話し合い活動の方法や手立てに視点が偏っていた点に限界がある。安心して話し合うためには意見共有ツールをどう活用していくのかという視点も重要だが、安心できる児童同士の関係性の土壌作りも不可欠となる。今後の課題として、来年度から学級経営に取り組む上で、お互いの意見の受け止め方についても授業や学級活動など様々な場面で継続的に教師が価値づけることや児童同士の価値づけが自然と生まれる学級内の人間関係の形成にも目を向けていきたい。このような点を踏まえ、誰もが安心できる学級づくりを目指していきたい。

5. 参考文献

- 明尾香澄(2020)「話し合いにおける児童の意見受容の実態—小学校2年生の絵本を用いて話し合いを手がかりに—」『広島大学大学院人間社会科学研究科紀要「教育学研究」』第1号, pp. 450-459。
- 伊藤未来歩・益子典文(2018)「児童の「主体的な話し合い」を育てるグラウンド・ルールの導入に関する検討」『岐阜大学カリキュラム開発研究紀要』第34巻(1), pp. 88-99。
- 一柳智紀(2014)「道徳授業を通じた児童に道徳性の発達過程：社会文化的アプローチに基づくワークシートの記述の縦断的検討」『発達心理学研究』第25巻(4), pp. 387-398。
- 井上美鈴・平島和雄・平岡信之・若松俊介・樋口とみ子(2013)「子どもの思考の可視化のための共有ボードの活用—授業実践におけるホワイトボードをはじめとする共有機器の有効性」『京都教育大学教育実践研究紀要』第14号, pp. 109-118。
- 尾川満宏・白松賢・藤原一弘・石崎正人・森田宏美・杉田浩崇(2020)「対話学習ファシリテーションツールを用いた話し合い活動の実践研究—「特別の教科 道徳」と「特別活動」を事例に—」『愛媛大学教育学部紀要』第67巻, pp. 97-107。
- 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』東洋館出版社。

【資料①】 授業実践Ⅰ ワークシート・振り返りシート

六月十六日(木)

 五年 一組 番 名前()

「まかせてみようよ」ワークシート

なぜ青山さんたちの気持ちが変わり、石井さんにまかせようと思ったのだろうか。

≪ふりかえり≫
 青山さんたちのようになるためにどんなことを心がけていきたいか。

≪自分の考え≫

 ≪友達の考え≫

6/16 道徳「まかせてみようよ」ふり振り返りシート

今日の道徳をふり返ってください。次の質問の当てはまるものに○をつけてください			5年1組 番 【 】		
No	質問	評価			
1	自分の考えを持つことができましたか？	4. しっかり持つことができた	3. 少し持てた	2. あまり持てなかった	1. 持てなかった
2	自信を持って自分の考えを発表することができましたか？	4. 自信を持って発表できた	3. 少し自信を持って発表できた	2. あまり自信を持って発表できなかった	1. 全く発表できなかった
3	グループワークで自分の考えを相手に伝えることができましたか？	4. しっかり伝えることができた	3. 少し伝えることができた	2. あまり伝えることができなかった	1. 伝えることができなかった
4	相手の考えを積極的に聞けましたか？	4. しっかり聞くことができた	3. 少し聞くことができた	2. あまり聞くことができなかった	1. 聞くことができなかった
5	今日の授業の内容を自分のことに置きかえて考えることができましたか？	4. しっかり考えることができた	3. 少し考えることができた	2. あまり考えることができなかった	1. 考えることができなかった
6	①一番心に残ったクラスの友達の考えは何ですか？				
	②それはだれの意見ですか？				
	③心に残っている理由を教えてください				

【資料②】 授業実践Ⅱ ワークシート・振り返りシート

十月十三日(木)	五年一組 番名前()	「みんなの劇」ワークシート	三人が練習に楽しさを 感じるようになったのはなぜだろうか。	自分 の 考 え	他 の 人 の 考 え	自分 の 考 え
----------	-------------	----------------------	----------------------------------	-------------------	----------------------------	-------------------

10/13 道徳「みんなの劇」振り返りシート

今日の道徳を振り返ってください。次の質問の当てはまるものに○をつけてください

5年1組 番【 】

No	質問	評価			
1	自分の考えを持つことができましたか？	4. しっかり持つことができた	3. 少し持てた	2. あまり持てなかった	1. 持てなかった
2	グループワークは楽しめましたか。	4. しっかり楽しめた	3. 少し楽しめた	2. あまり楽しめなかった	1. 全く楽しめなかった
3	グループワークで自分の考えを相手に伝えることができましたか？	4. しっかり伝えることができた	3. 少し伝えることができた	2. あまり伝えることができなかった	1. 伝えることができなかった
4	グループワークでグループの人の考えを聞くことができましたか？	4. しっかり聞くことができた	3. 少し聞くことができた	2. あまり聞くことができなかった	1. 聞くことができなかった
5	他のグループの人の考えを聞くことができましたか。	4. しっかり聞くことができた	3. 少し聞くことができた	2. あまり聞くことができなかった	1. 聞くことができなかった
6	今日の授業の内容を自分のことに置きかえて考えることができましたか？	4. しっかり考えることができた	3. 少し考えることができた	2. あまり考えることができなかった	1. 考えることができなかった

【資料③】 授業実践Ⅱのグループごとの活動の様子

主な活動の様子	1 班	2 班	3 班	4 班
個人の考えを発表していく順番を決めるための方法	じゃんけんで決めていた。(30 秒)	じゃんけんで決めていた。(30 秒)	M さんスタートで始めていた。	N さんが合図して発表が進んだ。
ワークシートに書かれた個人の考えを共有する方法や様子	ワークシートの内容を口頭で共有し、発表の内容について H さんが友達のを考えとしてワークシートにも書く姿が見られた。(6 分)	ワークシートの内容を見せ合う形で共有していた。(1 分 30 秒)	ワークシートの内容を口頭で共有し、その後 3 人それぞれ見せ合っ て、友達の考えを聞き返しながら 記入し合っていた。(9 分)	ワークシートの内容を口頭で共有し、その後お互いに 3 人で読み合 っている姿があった。(5 分)
ホワイトボードの記入する人を決めるための方法と様子	採めたため、I さんが提案してじ ゃんけんで決めた。(30 秒)	B さんと K くんのお互いのホワイトボード の奪い合いがあった。(2 分 30 秒)	M さんが進んでホワイトボードを 記入している姿があった。	O さんが進んでホワイトボードを 記入している姿があった。
グループワークで班の意見をまとめるための話し合いの様子	J さんがホワイトボードを書いて いる時は他の人は覗きながら見守 りながら、一緒に考えている様子 が同えた。(2 分 30 秒)	B さんと K くんのお互いの考えに しさんたちの意見をつけ加えて記 入していく様子があった。(2 分)	グループワークの時間が足りず、 ホワイトボードの記入をしている M さんが焦っている様子が見られ た。(3 分 30 秒)	N さんが身を乗り出してホワイト ボードに書くマ内容について O さ んと相談している姿もあった。 (4 分)
ホワイトボード提出までの時間	8 分 30 秒 (-4 分 30 秒)	6 分 30 秒 (-5 分 30 秒)	12 分 30 秒 (+1 分)	9 分 (-3 分)
全体共有までの様子	特になし	しさんが友達の意見としてワーク シートを記入していた。	M さんから教師に対して「急かさ れた」という発言があった。(1 分)	N さんが前の黒板を確認したり、 G さんに話しかけたりしている姿 があった。(3 分)
班の意見を作っていく過程の特徴	「アドバイス」というキーワード をもとに班の他の人の発表を聞 き、友達の考えとしてワークシー トに記入することで班や自分の考 えを整理してまとめていた。	B さんの考えをもとにして、ワー クシートを見せ合うことでしくん を中心に班の考えを整理してまと めていた。	ワークシートを発表した後、お互 いに見せ合いワークシートの記入 に時間の大部分を使っていたワー クであったが、出た考えをもとに して M さん中心にまとめていた。	ワークシートを口頭で発表し合っ た後、O さん中心で班の意見を まとめていった。

主な活動の様子	5 班	6 班	7 班	8 班
個人の考えを発表していく順番を決めるための方法	P さんが指示をして始めていた。	班でワークシートを回すという形で共有しようと思った。	R くんが提案しじゃんけんで決めていた。(30 秒)	班でワークシートを見せ合う形で共有しようと思った。(2 分)
ワークシートに書かれた個人の考えを共有する方法や様子	ワークシートの内容を一部のメンバーで見せ合う形で共有していた。(1 分 30 秒)	ワークシートの内容をグループで回して、書き合うという形で共有していた。(7 分 30 秒)	ワークシートの内容を口頭で発表し合った後でお互いに見せ合っていた。(5 分)	ワークシートの内容を見せ合う形で共有していた。(2 分)
ホワイトボードの記入する人を決めるための方法と様子	P さんが進んでホワイトボードの記入をしている。	O くんがホワイトボードを進んで記入している。	じゃんけんをし、勝った R くんが書く。(30 秒)	T くんがホワイトボードを進んで記入をしている。
グループワークで班の意見をまとめるための話し合いの様子	P さんから「みんなの考えを一つにまとめた方がいい」のかという質問があり、まとめる際には O くんがうなずいている姿があった。(8 分)	全員が立ち上がって取り組んでいた。みんなの意見を反映することになった。みんなの考えに悩んでおり、班で 1 つの考えにまとめることに苦労していることが伺えた。(5 分 30 秒)	ワークシートを真ん中に集めて共有を行い、S さんを中心に意見を 2 つにまとめた。(7 分 30 秒)	ワークシートを集めて、共有を行い、意見をまとめる過程で T くんを中心に U さんも関わり言葉を付け加えていくという方法でまとめた。(7 分)
ホワイトボード提出までの時間	7 分 30 秒 (-5 分 30 秒)	16 分 (+3 分)	13 分	11 分 (-2 分)
全体共有までの様子	お互いのワークシートを初めて確認する姿もあった	ホワイトボードを書き続けている最中に全体共有が始まった。	時間通り	特になし
班の意見を作っていく過程の特徴	話し合いを P さん、O さんの 2 人で進めている姿が見られ、みんながまとめるというイメージを持てていなかった。	班でみんなの意見が反映されたものにまとめることに苦労し時間を超過していたが、積極的な話し合いを行っていた。	ワークシートを真ん中に集めて共有を行うだけではなく、班で話し合いも見られ、S さんを中心に意見を 2 つにまとめた。	ワークシートを集めて、T くんを中心として、班のメンバーの意見に言葉を付け加えていくという方法で班の意見をまとめた。

【資料④】 授業実践Ⅲ ワークシート・振り返りシート

十一月二十四日(木)

五年 一組 番 名前()

「うばわれた自由」ワークシート

ジエラルはろうやから出たあと、
どのような生活を送るだろうか？

《自分の考え》

理由：

《グループワークでまとめた考え》

《ふりかえり》

「ほんとの自由」を考えながら生活することができているかな？
どんなことをして「う」と感じますか？

11/24 道徳「うばわれた自由」ふり振り返りシート					
今日の道徳をふり返ってください。次の質問の当てはまるものに○をつけてください			5年1組 番 【 】		
No	質問	評価			
1	自分の考えを持つことができましたか？	4. しっかり持つことができた	3. 少し持てた	2. あまり持てなかった	1. 持てなかった
2	グループワークは楽しめましたか。	4. しっかり楽しめた	3. 少し楽しめた	2. あまり楽しめなかった	1. 全く楽しめなかった
3	グループワークで自分の考えを相手に伝えることができましたか？	4. しっかり伝えることができた	3. 少し伝えることができた	2. あまり伝えることができなかった	1. 伝えることができなかった
4	グループワークでグループの人の考えを聞くことができましたか？	4. しっかり聞くことができた	3. 少し聞くことができた	2. あまり聞くことができなかった	1. 聞くことができなかった
5	他のグループの人の考えを聞くことができましたか。	4. しっかり聞くことができた	3. 少し聞くことができた	2. あまり聞くことができなかった	1. 聞くことができなかった
6	今日の授業の内容を自分の生活に置きかえて考えることができましたか？	4. しっかり考えることができた	3. 少し考えることができた	2. あまり考えることができなかった	1. 考えることができなかった
～感想～					

【資料⑤】 学級と児童の実態に合わせたアプローチと省察プロセス

実施日	教材名（内容項目）	実態を踏まえた意図・工夫	分析・省察	改善
I 6月16日	「まかせてみようよ」 (相互理解・寛容)	発表に消極的な児童が自信を持つて発表できる機会を提供するため、ワークシートを見て教師から共有すべき意見を書いている児童を積極的に指名した。	・授業で発表していない児童は発表した児童と比べて自信を持てていないが、ワークシートには自分や友達の考えをたくさん記述していた。 ・意図的な指名によって発表することができたが、教師と児童の1対1のやりとりとなったことや一方的な価値づけになったことに葛藤した。	児童同士の話し合いから出てきた意見通して取り上げたため、工夫ができなかったため、児童同士が自分の意見を友達に伝えるためのツールの活用としての活用が重要な観点となる。
II 10月13日	「みんなの劇」 (相互理解・寛容)	児童それぞれの意見を聞きあったりまとめたりする過程を大切にしたいと考え、拳手や教師からの指名以外の方法として「ホワイトボード」を用いた話し合い活動を設定した。	・グループワークの時間配分や進め方が班によって大きくバラツいた。 ・時間超過した班の話し合いでは、1つの意見にまとめる難しさに直面しながらも最後まで全員の見解を反映してまとめる方法に向き合っていた。	児童が話し合い方に慣れていないため、ツールの活用の方や班の見解をいかに全体共有につなげていくのかという教師による具体的で適切な介入が必要である。
III 11月24日	「うばわれた自由」 (善悪の判断、自律、自由と責任)	教師による話し合い活動への具体的な介入が必要だったため、話し合い活動の「ワークシートの共有」「お互いに話し合う」「意見をまとめる」という具体的なプロセスを時間ごとに設定した。また、まとめ方の例を伝えたり、意見を2つまで書き出してよいことを伝えたりした。	・お互いの意見を見られるようになった。 ・自由記述から、ワークシート・ホワイトボードを用いたグループワークが安心して意見を伝え合うきっかけの1つになっていった。	グループワークで話し合った後に、グループの見解を全体で共有する時間や再び児童個人で考えを深める時間をとる必要があった。

授業実践 I

構成	主な内容
導入 (5分)	・人との関わりについてのイメージを共有（拳手で意見共有）
展開 (35分)	中心発問： 「なぜ青山さんたちの気持ちが変わり石井さんにまかせようと思ったのか」 ・ワークシート記入（3分） ・周りと話し合う（5分） ・全体共有（8分）
終末 (5分)	・振り返りの記入

授業実践 II

構成	主な内容
導入 (5分)	・運動会の経験についての共有（拳手なしで共有）
展開 (37分)	中心発問： 「3人(ぼく・石井さん・青山さん)が練習に楽しさを感じるようになったのはなぜなのか」 ・ワークシート記入(3分) ・グループワーク(15分) ・全体共有(9分)
終末 (3分)	・振り返りの記入

授業実践 III

構成	主な内容
導入 (2分)	・自由についてのイメージを共有（拳手なしで共有）
展開 (41分)	中心発問： 「ジェラールはろくやから出たあと、どのような生活を送るのか」 ・ワークシート記入(3分) ・グループワーク(12分) ワークシートの共有（4分） お互いに話し合う（3分） 意見をもとめる（5分） ・全体共有(12分)
終末 (2分)	・振り返りの記入