

## 自他の納得を大切にしている話し合い活動の実践

溝手浩太郎（長崎大学大学院教育学研究科教職実践専攻）

立岡昌文（長崎大学大学院教育学研究科）

山岸賢一郎（長崎大学大学院教育学研究科）

### 1. 実践研究の目的

本実践研究では、学級会における合意形成の場面に着目し、「自他の納得を大切にしている話し合い活動」を繰り返し実践することを通して、多様な他者と折り合いをつけて合意形成を図る力を育むことを目的とする。

### 2. 自他の納得を大切にしている話し合い活動について

近年、多様な他者と共に合意形成を図る力を育むことが求められている。学校教育においてそのような力を児童生徒が身に付けていくためには、「学級活動」の充実が必要であると考えられる。「学級活動」は児童生徒の自治的・自発的な活動であり、いわゆるクラスメートと呼ばれる多様な他者とともに、学校生活を豊かにするための活動や守るべきルールを「学級会」という議論の場で決めるといった内容が含まれている。この「学級会」という活動がどのように機能すれば、「合意形成」につながるのか。また小学校段階の児童にとって可能な「合意形成」とはどのようなものなのか。筆者の問題関心はそこにある。「小学校学習指導要領解説 特別活動編（2017）」の「学級活動（1）学級や学校における生活づくりへの参画」において、「合意形成」に関わる内容について以下のように述べられている。

特に、自分と異なる意見や少数の意見も尊重し、安易に多数決で決定することなく、折り合いを付けて集団としての意見をまとめることの大切さを理解したり、合意形成を図っていくための手順や方法を身に付けたりすることができるようにすることが、児童会活動やクラブ活動において自発的、自治的な活動を行っていく上でも基盤となる。

上記を踏まえ、本実践研究において筆者が重視するのは次の二点である。一点目は、「自分と異なる意見を尊重する」ということである。話し合いにおいて、全員の意見を一致させることは難しい。だからこそ、議論に参加している児童一人一人が自分の意見をもつだけでなく、他者の意見に耳を傾ける姿勢がより一層重要となる。「他者の意見に耳を傾ける」とは単に「聞く」ことを指すのではない。相手の言うことでわからないことがあれば、素直に「わからない」と言って質問したり、相手の言っていることに懸念を感じたなら、

「心配なことがある」と伝えることも必要になってくる。また、相手は「なぜこのような主張をするのだろうか」と考えたり、相手の置かれた状況や立場であれば「自分はどうか考え行動するか」と自分に引き寄せて考えることも「自分と異なる意見を尊重する」ことにつながる。このように、話し合いの中で、児童一人一人が自分の意見と同じように、他者の意見を大切にしようとするれば、「折り合いをつけて集団としての意見をまとめること」の必要性を実感できると考える。二点目は、「合意形成を図るための手順や方法を身に付ける」ことである。自他の異なる考えをどのようにしてまとめていけばよいのかという、「合意形成を図るための手順や方法」は多様にあると考えられる。例えば、互いの考えのどちらかに優先順位を付けたり、互いの考えのよさを統合したりすることなどが考えられる。しかし、これらの方法は決して万能ではない。文脈や目的に応じて適切に活用していかなければならない。また、「合意形成を図るための手順や方法」はすぐに身に付くものではない。学級会での話し合いの中で、自分の考えが取り上げられたり、他者の考えのよさに気付いたりするなどの経験を繰り返すことで、「自他の考えを生かそうとする態度」が育まれていくのではないだろうか。

筆者は、話し合いがどんな結論に至るにしても、その結論が最終的に「自分もよく他者もよい」と思えるものであることが望ましいと考える。このような問題意識のもと、上記の「自分と異なる意見を尊重する姿勢」を大切にしながら、「合意形成を図るための手順や方法」を活用することで、「自分もよく他者もよい」と思える結論にたどり着くことができる話し合いを「自他の納得を大切に作る話し合い活動」と位置付け、実践することとした。

### 3. 合意を導くプロセスについて

話し合いが「自分にとってもよく、他者にとってもよい」と思える結論、つまり「自他の納得」にたどり着くのは決して容易なことではない。自他の異なる考えをまとめていくためには、どちらかがもしくはお互いに折り合いを付ける必要があるからである。筆者は「自他の納得」にたどり着くために必要な折り合いを付ける方法や考え方を「合意を導くプロセス」と捉え、以下の表に整理した。なお以下の表は、「平成 28 年度長崎大学教育学部附属小学校研究紀要」の内容を参考に作成したものである。

合意を導くプロセス	具体例
① 選択する →複数の案の中からどれかを選ぶ。	なかよし会の遊びを決める際に、ドッジボール、サッカー、バスケットボールの中からどれか一つを選ぶ。
② 加える →基本となる案の中に他の案の一部を加える。	転校生へのプレゼントについて色紙か、集合写真かという二つの意見で分かれている場合、色紙の表紙に集合写真を貼るという解決策を見出す。

③ 条件付ける →不安要素に関する条件を加えた上で、その案を選ぶ。	リレー大会をするかどうか決める際に「バトンの練習ができるならしたい」と条件付きで賛成する。
④ 組み合わせる →2つ以上の発想・よさ・方法等を組み合わせる。	ソフトボールとサッカーをどちらにするか決められないときに二つを合わせてキックベースボールをする。
⑤ 重視する・考慮する →特定の物事に重きを置いて考える。	ビンゴ大会をするか、イス取りゲームをするかを決めるときにけがをしているAさんのことを考えて、あまり動かなくて良いビンゴ大会に賛成する。
⑥ 優先順位を決める →すべて実現可能な場合、優先順位をつけて実施する。	今回のイベントではサッカーをして、次回はソフトボールをする。
⑦ 縮小する →時間や規模を縮小して複数行う。	30分という限られた時間の中で、けいどろ、じゃんけん列車、だるまさんの一日を10分ずつ区切って全部行う。
⑧ 拡大する →時間や規模を拡大して行う。	30分という時間を目一杯使ってけいどろをする。
⑨ 試す →話合いで出されたよさが本当か、課題の改善が図られるかなど、期間や時間を定めて実施したうえで、再度考える。	生き物係が必要であるという意見とそうでないという意見で分かれている場合、試行期間を設けて活動の様子を見て再度必要かどうか判断する。

では、「合意を導くプロセス」がどのように発揮されれば、学級会が「自他の納得を大切にしている話合い活動」であったと言えるのか。「④組み合わせる」を例に説明する。例えば、お楽しみ会の遊びを決める学級会において、「ソフトボールをする」という意見と「サッカーをする」という意見で分かれていたとする。この意見の違いを踏まえて、ある児童が「二つの遊びのよいところを合わせて『キックベースボール』をしたらどうか」という提案をする。ここでもし、「ソフトボール」を支持していた児童も「サッカー」を支持していた児童も二つの遊びのよさを「合わせる」ことに賛成すれば、この方法は両者の「納得」を生み出すものになると考える。学級会が「合意を導くプロセス」を発揮する場になるためには、プロセスを活用することで話合いが進み、自他の納得につながっていくという経験を繰り返すことが重要である。

学級会での話合いの成果は、一朝一夕に出るものではない。「なすことによって学ぶ」という特別活動の基本理念のもと、プロセスを活用して合意形成に向かう話合いを繰り返し実践することで、徐々に自他が「納得」するために必要な「合意を導くプロセス」を身に付けていけるように、教師の適切なかわ

りが重要になる。

#### 4. 実践研究の方法

##### 4-1. 授業構想

本実践研究に関する授業実践を行ったのは、長崎市立 A 小学校第 5 学年で、平成 29 年 6 月～10 月に 4 回の学級会の授業を実践した。授業実践では、児童が自他の納得を大切にしている話し合いを具現化するための学級会を構想していく。そのための方法として、「合意を導くプロセス」を活用して合意を図ろうとした児童の発言を取り上げ、活動終末の「教師の話」で価値付けを行うことにした。学級会は児童の自治的・自発的な活動であるため、児童同士の合意形成場面への直接的な教師の介入はできるだけ避けたい。そこで、話し合いの過程で見られた児童の発言を取り上げる場面として「教師の話」を設定する。この「教師の話」を通じて、「合意を導くプロセス」を活用した発言を取り上げて、価値付けを行うことで、合意に向かう方法の多様性を知ることができるようにする。例えば、3. で例示したような「二つの遊びを合わせて『キックベース』をしよう」という「組み合わせる」を用いた発言もあれば、「今回は賛成意見の多い『サッカー』をして、次回は『ソフトボール』をしよう」といった「優先順位を付ける」プロセスで合意を図ろうとする発言も考えられる。このような場面が見られた場合、「教師の話」において、「組み合わせる」や「優先順位を付ける」などの「合意を導くプロセス」を用いた発言を取り上げ、「どちらも二つの意見を大切にしているよ。」のように「みんなの意見を反映してまとめることの大切さ（価値）」を自覚できるような声かけを行うことにした。

##### 4-2. 授業実践の計画

学級活動は学級経営と関わりがあり、学習集団また生活集団として学級を高めていくうえで重要な役割をもつ。学級が集団として機能していくためには、学級活動が計画的・効果的に行われる必要がある。計画的・効果的な学級活動の学習を通じて、合意形成を図る力を育むため、筆者が実践実習を行った学級では 1 学期から 2 学期にかけて以下のような学級活動の内容に取り組んできた。

学級活動の経過（4 月～10 月）	月	内容
・学級目標を決めよう。	4	学活（2）
・係を決めよう。	5	学活（1）
・約束 6 か条を決めよう。	5	学活（1）
・学級の歌を作ろう。（授業実践 I）	6	学活（1）
・学級のマークを決めよう。	6	学活（1）
・きずなを深める会を開こう。（授業実践 II）	7	学活（1）
・実習生ありがとう会を開こう。	9	学活（1）
・忘れ物をしないための工夫を考えよう。（授業実践 III）	9	学活（2）

本実践報告では、授業実践Ⅱの「きずなを深める会を開こう」の授業の実際を説明し、「合意を導くプロセス」、「授業づくり」の二つの視点からの考察を行う。

## 5. 授業実践Ⅱについて

### 5-1. 学級会の計画と準備

#### (1) 議題について

本議題は、「学級のきずなを深めたい」という児童の願いから、「きずなを深める会」を設定し、きずなを深めるための遊びと必要な役割について話し合い、実践することを通して、学級の一員としての所属感を高める価値のある活動である。「きずなを深める会」を開催するにあたって、まずはきずなを深めるための遊びを決める。その後、当日に必要な役割を分担していく。「きずなを深める会」では、決まった内容をもとに、当日に向けて児童が自ら計画・運営を行う。

#### (2) 活動計画

本議題についての「事前活動」、「本時の活動」、「事後活動」の3つの活動場面での教師のかかわりについて説明する。

	児童の活動	授業者の支援
事前活動	①議題の選定をする。	議題集めにおいて意見が多数寄せられていた「クラスオリンピックをしよう」や「お楽しみ会をしよう」などの集会活動に関する意見を整理、分類した。その結果、各意見の提案理由に共通して記入されていた「学級のきずなを深めたい」という思いを重視し、本議題を「きずなを深める会を開こう」に決定した。
	②第8回学級会に向けた計画を立てる。 (計) →提案理由、柱の決定 →役割分担	提案理由には、目指す会の在り方として「協力」、「達成感」、「きずなが深まる」の三つの文言を盛り込むこととした。柱1を「きずなを深める遊びを決めよう」、柱2を「役割分担をしよう」の二つの柱を設定した。
	③第8回学級会の提案をする。(計) →議題、提案理由、柱の発表 →きずなを深める遊びの体験	計画委員会、授業者で話し合っ決めてきた「議題」、「提案理由」、「柱」の発表を行った。また、提案した日の昼休みの時間を活用し、実際に二つの遊びを紹介し、経験する場を設けることで、話し合いにおいてどちらが「きずなを深める遊び」にふさわしいかを自分自身の体験から判断できるようにした。
	④学級会ノートを配	フォロアーに学級会ノートを配布し、「柱1、

	布し、意見をまとめる。(フ)	2」についての自分の意見とその理由をノートに記入させた。
	⑤学級会ノートを集約し、活動計画を作成する。(計)	フォロワーから集約した学級会ノートの記入事項を参考にして話合いの流れを予想し、活動計画を作成した。
事中活動	⑥第8回学級会 「きずなを深める会を開こう。」	学級会活動中と活動終末の「教師の話」において、話合いの過程で見られた児童の合意を図ろうとする発言を取り上げ、それがどのようなプロセスであるかを明確にする価値付けを行うことで、合意に向かうための考え方を知るとともに、合意に向かうためには多様な考え方があることを理解できるようにする。
事後活動	⑦きずなを深める会の準備を行う。	柱2で決めた役割に分かれ、「きずなを深める会」に向けてそれぞれが協力して活動するようにした。
	⑧きずなを深める会を実施する。	「きずな遊び」の時間に柱1で決定した遊びを実践した。
	⑨活動の振り返りを行う。	「事前活動」から「事後活動」に至るまでの過程を振り返り、自己評価する。

### (3) 話合いの予想

本議題で考えられる「縮小する」、「優先順位をつける」、「条件付ける」等のプロセスを用いて合意を図ろうとする姿を以下の表に予想した。

<p>〈縮小する〉</p> <p>『長縄二人跳び』と『二人三脚リレー』どちらもやりたいという意見が多く、決めきれないので、きずな遊びの時間の30分を15分ずつに分けてどちらも行うでいいですか？」</p> <p>〈優先順位をつける〉</p> <p>「どちらの競技もやって良いと思うけど、長縄の方が二人三脚よりも一人ひとりに回ってくる機会が多いし、みんなで楽しめるので『長縄二人跳び』の時間を多めに取りたいです。」</p> <p>〈条件付ける〉</p> <p>A：『競い合う』の意見が少し心配です。勝ち負けがつくことで、負けたチームが文句を言ってゲームがおもしろくなくなる可能性があるからです。</p> <p>司：『競い合う』について心配な意見が出ましたが、改善策はありませんか？」</p> <p>B：「負けたチームは文句を言わないとか勝ったチームは負けているチームを最後まで応援するとかの遊びのマナーや約束を決めたら競争してもいいと思います。」</p>
---

## 5-2. 話し合いの実際

ここでは、話し合いの実際について説明する。活動の中から、授業者が「合意形成に関わる場面」とであると判断した場面について取り上げて説明する。本時では柱1の「きずなを深める遊びを決めよう」について「縮小する（ちょっとずつ全部）」というプロセスを用いて合意を図ろうとする児童の発言が多く見られた。

柱1：きずなを深める遊びを決めよう

○ 「二人三脚リレー」と「長縄二人跳び」を、時間を短縮して両方行う。

児童A：ぼくは「長縄二人跳び」と「二人三脚リレー」を15分、15分で分けて遊んでも良いと思います。わけはどっちもやってみんながもっときずなが深まると思うから、意見を出しました。

児童B：Aさんに付け加えて、「長縄二人跳び」と「二人三脚リレー」は今のところほとんど（意見の数が）平等なので、それならば30分あるので15分、15分で分けてどちらもやって良いと思います。

司会：15分、15分ですという意見が出ましたが、それについて関連して意見はありませんか。

児童C：ぼくは15分で区切らない方が良いと思います。わけは、（1つの遊びにかける時間が）少し時間が短くなって、もし（先にする遊びにかかる時間が）長くなったら、時間が足りなくて遊べないと思うからです。

児童D：「二人三脚リレー」は時間がかかるかもしれないけど、「長縄二人跳び」は跳ぶ時の時間もあまり多くならないと思うから、もし「二人三脚リレー」で長くなっても、「長縄二人跳び」で調整できると思います。

司会：Dさんの心配な意見に対して改善策はありませんか。

児童E：二つの競技をすることで楽しさが二倍になると思うし、もっときずなが深まると思うからです。

司会：Cさん、Dさんの意見を聞いてどうですか。

児童C：わかりました。

司会：「二人三脚リレー」と「長縄二人跳び」を15分で分けてするに決めて良いですか。

フォロアー：良いです。

## 5-3. 授業の振り返り

本節では、これまでに説明してきた授業構想とその実際を踏まえて、その振り返りについて説明する。ここでは、「合意を導くプロセスの視点での考察」、「授業づくりの視点からの考察」を行う。

### (1) 合意を導くプロセスに焦点化した考察

ここでは授業実践Ⅱにおいて、合意形成を図ろうとした発言に着目し、それによって「自他の納得」につながっていたかについて考察していく。本授業実践では「縮小する」というプロセスを活用する発言が見られた。

5-2. で詳細に紹介したように、児童 A の「二人三脚リレー」と「長縄二人跳び」を 15 分ずつで区切るという意見は、二つの遊びを両方行えるように、30 分という時間を「縮小する」ことで合意を図ろうとした発言であると考えられる。この発言について、賛成意見も多く見られ、二つを行うことにフォロアー全体も「良いです」と反応したことから合意形成に至ったことが分かる。今回見られた合意形成は、お互いのよさを取り入れて解決することによる納得につながっていたと考える。

一方で、児童 C から両方行うことで一つの遊びにかける時間が短くなるという「心配な意見」も出された。その後、児童 C は児童 D の「二つの競技をすることで楽しさが二倍になり、よりきずなが深まる」という意見に対し「わかりました」と述べている。この場面から、児童 C が両方行うことに納得しているかはわからないが、懸念の意志を取り下げの様子が伺える。確かに、「縮小する」ことで学級としての合意形成が図られたが、児童 C の「心配な意見」に対する改善策と思われる意見が出なかったことから、児童 C の納得につながったとは言い難い。「自他の納得」に向かうためには、プロセスを活用した意見を出すことのみでなく、「心配な意見」を出すこと、その「改善策」を話し合うことの重要性を理解させる必要がある。特に「改善策」については、「心配な意見」の中身に着目し、具体的な提案ができれば、本当に懸念を解消できたかをフォロアーも検討しやすくなるであろう。

活動終末の「教師の話」では、児童 C の「心配な意見」を取り上げ、「本当にできるか現実的に考えた、とても勇気ある発表でしたね」と実践の場面をイメージする姿勢に価値付けを行った。この価値付けの意図としては、自分が納得していないことを、勇気をもってみんなに発信することの大切さを伝えることであった。特にこの場面は「縮小する」意見に賛成している児童が多かったため、「心配な意見」が出しにくい場面でもあった。そんな中、児童 C は「本当に両方遊ぶことができるのか」という現実的な視点で問題提起をしていた。今後の話し合いにおいても、理想的な議論にとどまらず、児童 C のような現実的な視点で意見を交わし合えるように、「実践を意識した意見」に着目して指導をしていきたい。

## (2) 授業づくりの視点からの考察

ここでは、「合意を導くプロセス」以外の授業づくりに関する視点から、「自他の納得を大切に話し合い活動」を展開できていたかを考察する。

「事前活動」では、授業者が提案した「長縄二人跳び」、「二人三脚リレー」を実際に体験する時間を設定していた。意図としては、実際にやってみることで、二つの遊びのよさや工夫点などが見付き、「きずなを深める遊び」としてふさわしいかどうかを自分の中で考える材料を得ることであった。「苦手な人はどうするか」や「競争すべきか」といった自分たちの学級集団に引き寄せた議論が本時で展開されると期待していた。実際は、一部の児童のみの発言に偏っている場面や、理由付けの薄い意見が多い印象を受けた。二つの遊びにつ



いて「きずなを深めるもの」という意識を児童がもつためには、体験の質を上げる必要がある。昼休みにただやってみるだけで終わらせずに、実際にリレーを行ったり、目標を設定して実践する時間を取ったりするなど、より実践を想定しやすい場面を設定することで、「きずなを深める遊びを決める」という目的を意識して意見を発表できるのではないだろうか。この目的は決して一部の児童のみに共有されたものではない。学級の児童全員の目的である。つまり、「きずなを深める遊び」に関する決定の影響を受けるのは、学級の児童全員であると言える。そのような自覚をもって話合いに臨むことで、自分、そしてみんなが納得できるように話し合う必要性に気付くことができるであろう。

「本時の活動」では、意見が出てこなかったときに、「発表していない人起立」と指示し、まだ自分の意見を表明していない児童に発言を求めた。だが、この指示は自発的な活動である「学級会」において、児童への配慮が不足していたという点で、不適切な指導であったように思われる。「長縄二人跳び」を事前に書いていた人は、他者の「二人三脚リレー」についての意見に共感、納得しかけていた可能性がある。そんな中、無理やり発表させる形になってしまった。改善するなら、『二人三脚リレー』に賛成の人も『長縄二人跳び』についての意見もありますか?』と問うことや、ペアや小さなグループをつかって『長縄二人跳び』をすることのよさはないか話し合っごらん』などの活動を仕組むなどが考えられる。また、黒板に示している「協力」、「達成感」、「きずな」の視点の活用の仕方に課題があると感じた。例えば、『二人三脚リレー』は『協力』できるし、『達成感』もあるし、『きずな』も深まるからです。」といった、視点を並べただけの意見も見られた。視点はあくまで自分の意見のよりどころになる言葉として捉えさせる必要がある。言葉をつなげただけの理由付けではなく、「息を合わせる」や「全員でバトンをつないでゴールするときの達成感」など具体的な内容と視点を結びつけて意見を出していくことを指導し、児童同士が納得を引き出していく話合いを進めていくことが重要である。

「事後活動」では、本時で決めた活動を「きずなを深める会」で実践した。活動の振り返りを行う際、一部の児童から「学級会ではどちらをやるか悩んだけど、両方することできずなが深まったと思う。」といった言葉が聞かれた。この振り返りを聞いて、決定したことを忠実に実践していくことは、「あのとき話し合っ決めてよかった」という話し合うことの意義に気付くことにつながると思われる。この意義に気付くことは、「自他の納得を大切にする話合い活動」を展開する上でとても重要な意味をもつのではないだろうか。「きずなを深める会」を実践するのは学級の児童全員である。話し合っ決めてことを実践する責任を児童全員が負っている。だからこそ、話し合う際もその責任を自覚しながら、自分の意見だけでなく、他者の考えを大切にしなければならない。筆者は、このような「合意形成の重み」を、学級会を通じて児童が感じることができれば、自分と他者がより納得できるような結論に迫ろうとする姿勢が育っていくと考える。今後の授業実践においても、話し合っ決定すること

にとどまらず、決定したことを、責任をもって実践できるような支援を継続していく必要がある。

本実践研究では、「自他の納得を大切にしている話し合い活動」を構想し、実践してきた。そして、「合意を導くプロセスの視点からの考察」、「授業づくりの視点からの考察」を行ってきた。「自他の納得を大切にしている話し合い活動」での学びを実現していくためには、「事前活動」における教師の支援が不可欠であることがわかった。また、「合意を導くプロセス」を活用することは、「自他の納得」に向かううえで有効であることがわかったが、プロセスを活用するまでに実践や目的を意識した意見を出し合うことが必要であり、それがあってこそ納得を大切にしている話し合いになると考える。

## 6. おわりに

実践研究を通して見えてきた児童の姿は、自らの正しさだけ力説する姿でも、議論を他人任せにする姿でもない。他者の考えを自分と同じくらい大切にしている、折り合いをつけて解決しようとする姿であった。異なる考えをもつ他者とお互いが納得できる結論を導き出すことは決して容易ではない。だからこそ、自分と他者の間にある「ちがひ」と向き合い、「相手が大切にしていることは何か」や「なぜそう思うのか」といった他者を理解し合おうとする姿勢が重要である。筆者は、自他の「ちがひ」を乗り越え、折り合いをつけて合意形成するための手段として「合意を導くプロセス」について指導を行ってきた。異なる意見を組み合わせたり、優先順位をつけたりする方法を身に付けておくことは、多様な他者と合意形成していくうえで重要である。しかし、「合意を導くプロセス」のような方法論だけでは必ずしも「自他の納得」につながるとは限らないということを実習校の児童の姿から学ぶことができた。「自他の納得」にたどり着くためには、学級会の話し合いにとどまらず、「相手のことを思いやる態度」や「問題解決のために他者と協力する力」を他の学習とも関連させながら育てていく必要がある。今後の実践においても、自らと異なる考えをもった他者とお互いの「納得」に到達できるような話し合い活動の在り方を模索していきたい。

### 主な参考・引用文献

- 国立教育政策研究所（2016）『資質・能力（理論編）』 東洋館出版社  
長崎大学教育学部附属小学校研究紀要（2016）『新たな価値を見いだす子どもの育成 ～各教科の本質を見据えた21世紀型の学びの追究～』  
文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説 特別活動編』