

合意形成・意思決定の力を育む特別活動

－学級活動・ロングホームルームの指導を通して－

Extracurricular activities to foster consensus building and decision-making power

Through class activities and guidance in long home rooms

松田 智子・阿部 秀高

Tomoko MATSUDA, Hidetaka ABE

要旨 (Abstract)

学習指導要領において、特別活動で育成を目指す資質・能力について、「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」の三つの視点を踏まえて特別活動の目標及び内容整理が行われた。これに基づき、児童生徒に特別活動を通して、将来にわたり生きて働く確かな学びを保障するためには、学級活動・ロングホームルームにおける話し合いにおいて「合意形成・意思決定」の力を育てることが重要である。そこで本稿では、現在学校で行われている「合意形成・意思決定」場面での「活動あって学びなし」傾向に陥りがちになるという問題を解決すること、さらには、特別活動において身につけた見方・考え方が将来にわたり活かされるための指導の工夫を提案する。そのために、話し合い活動における教師の確かな指導性の発揮と「合意形成・意思決定」の力を基礎的・汎用的な能力としていくための指導の工夫について実践をもとに紹介していく。

キーワード：合意形成、意思決定、他教科との連携

I. はじめに

平成29年度の学習指導要領改訂では、「望ましい集団活動」という文言が目標から削除された。それは、「望ましい集団活動」という表現がどのような集団を意味するか不明確であるからである。さらに、「望ましい集団活動」が指導もなく最初から存在するという誤解を与えるという過去の意見に基づくものだった。例えば、「望ましい集団活動」それ自体が特別活動の目標とされることで、この言葉の持つ独特の響きが集団としての「連帯感」や「所属感」を強調するあまり、学級内において教師の期待する児童や生徒の姿を目指すことが重視されがちになるからである。さらには、そこからはみ出す児童生徒を許容しないという学級文化を、醸成する恐れがあるからである。また、日本の教育が、第2次世界大戦に向かう過程で、社会的に期待される偏った愛国的人間像を追及するあまり、学校教育において同調圧力を助長してきた苦い歴史的経験があるからである。今日のコロナ禍の状況でも、「自粛警察」という偽正義の現象で起きているのが、その一例であるといえる。

また、特別活動は「なすことによって学ぶ」を方法原理としてきた。「なすこと」つまり活動体験は、従来から学校で、ある程度豊富に実践されてきたが、その活動を通して児童生徒が学ぶべき資質や能力の内容については、

明確に論議されていなかったといえる。学級活動・ロングホームルームの時間と言えば、教師からの連絡時間・日常の注意喚起の時間、時間不足になった他の教科の補講時間、委員会活動といえば教師の期待する仕事を効率よくこなす時間、学校行事といえば昨年の企画をトラブルなく継承する時間となつてはなかっただろうか。このような状況が散見された従来の特別活動について、教師はその内容と指導について、振り返りを通して改善するべきであると学習指導要領は警告している。獲得すべき資質能力が明確でないうえに、どのような指導のプロセスを経ることにより、資質・能力が身に付くのかについて、あまり研究や研修をされないまま今日を迎えているといえる。さらに大学等の教員養成機関においても、各教科の専門性にかかわる指導方法の学習時間と比較すると、特別活動の指導方法については寂しい限りである。

II. 学習指導要領改訂の目指すもの

上記で指摘した課題を受けつつ、今回の改訂では、詳細な事例を多く取り入れた特別活動の解説書が文部科学省により作成された。

第一に、特別活動の目標の改善として「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」という3つの視点を手掛かりとして、各教科等と同様に資質・能力を育成する3つの柱に沿って目標が整理をされた。特別活動の内容構成は同じだが、そこで育成する資質能力を明確にするために、従来は項目のみしか示されていなかった活動内容が具体的に示された。さらに、それを獲得する指導過程として学び方を列示し、分かりやすくしたことは画期的である。

次に、内容の改善・充実において重視されたことは、全体を通して自治的能力や主権者として積極的に社会参画する力を育てるために、次のことを実践することである。つまり学級や学校の課題を自ら見だし、よりよく解決するために話しあって合意形成・意思決定することを通して、主体的に組織を作り役割分担して協力することである。特に合意形成と意思決定と、その後の決定事項を実践すること、その実践について振り返りをすることは、特別活動の各項目の実践の中核的な存在として位置づけられることとなった。

学習指導の改善・充実においては、次のことが指摘されている。児童生徒が特別活動で深い学びを行うには、自らが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むことが第一である。児童生徒がこれに取り組む学習過程には、児童生徒の発達段階に応じた教師の適切な指導が不可欠であることが、何度も繰り返し提案されている。

特別活動の3つの視点「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」は相互に関わり合い明確に区別できないことを踏まえると、これらに不可欠な教師の指導過程は、先程述べた「互いの良さや個性、多様な考えを認め合い、等しく合意形成に関わり役割を担う」に尽きるといえる。この内容は、日本が明治以降歴史的に歩んできた教育と異なるものを根底に含んでおり、この指導過程は、獲得しにくいといえる。特に「等しく同意形成に関わり」その後、「意思決定する過程」は、教師自身の教育的価値観にもかかわる箇所である。「合意形成」し「意思決定」等の時間のかかる指導に、教師が意義を見出せなければ真の話し合いは実現できない。さらに、そのような丁寧な話し合い過程を含む指導を、教師自らが児童生徒時代に受けた経験がないことも、この効果的な指導を阻む要因の一つであるといえる。

III. 学級活動（ロングホームルーム）の指導過程は、学級経営の要

学習指導要領特別活動の解説書では、その中核的な活動である学級活動やロングホームルームはもちろん、児童会・生徒会活動や学校行事においても「合意形成」や「意思決定」という言葉が何度も登場している。さらに、こ

の言葉について、非常に詳細に整理され記載され、それについての例示もされている。これは学習指導要領の前文に「あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、多様な他者と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え」と、記載されてことと深く関係している。今日の児童生徒が生きる社会は、グローバルな世界ゆえに多様な価値観が氾濫し、情報化による現実と仮想が混在した、先行きの不透明な世界である。彼らが成長し社会で活躍するためには、自己と異なる多様な意見や文化を認めながら、その集団で話し合いを通して合意形成しつつ、自己の立場を明確にしながら、「人間関係形成」力を育まなければならない。これは個々の人々の考え方や生き方の変化が求められることであり、まず指導者であるべき教師がそうでなければならない。

では、合意形成とはいったいどのような学びや行動をすることだろうか。これは従来の多くの話し合い活動のように、お互いに賛成や反対の意見を適度に出し合い、一定の時間が経過すれば最後の決定は多数決を取り、多数のほうに決めるという単純な指導方法を意味するものではない。論者松田は、多数決を否定するものではなく、それに至るまでにどのような話し合いがなされ、目標にそった合意形成がどのようになされたか、その決定が児童生徒の発達段階に合致した実践可能な内容だったかどうかを、さらにそれらが教師の適切な指導の下にあったかどうかを問題にしているのである。

大学の特別活動の講義において、論者松田は、大学2回生150人を対象に「物事の公平な決定方法」についてアンケートを取ったことがある。公平な決定方法の1番は「意見を一定程度述べて、その後多数決」が一番多く、約8割も占めた。多数決が公平な根拠を尋ねると、「意思表示したのは自分だから自己責任というのは公平である」との理由が9割を占めていた。学生に対し、自己責任とは何か、相対的公平とは何かを、現実の学級の課題と連動させて、こちらから疑問を呈すると、学生が少数派の意見の取り上げ方や学級会の目標について考えるようになったという経験がある。

(1) 「人間関係形成」の基盤は学級づくり

特別活動の3つの視点の一つは、集団活動を通しての「人間関係形成」である。そのため、良好な人間関係が存在しないところには、特別活動の成果は期待できない。学級集団とは、児童生徒の意志と関係なく同年齢という枠組みで、教師が意図的に分けた集団であり、当初は外部から強制された所属集団であるが、時間の経過とともに心の居場所となる安心と信頼の関係に創り出していく営みが学級づくりである。

特別活動だけでなく他の教科や学校の活動の多くは、集団場面で展開されている。そのため集団の人間関係形成を無視しては、学校教育は成立しない。良好な人間関係は一朝一夕では成立しないので、児童生徒が学校で最も多くの時間を費やす各授業の中で、良好な人間関係形成を意識した授業展開を模索しなければならない。

(2) 話し合い活動における「合意形成・意思決定」の過程の教師の指導力

特別活動の目標を達成するために、教師に不可欠な能力がある。それは話し合いの過程における合意形成・意思決定と、それに基づく実践・その振り返りの一連の指導である。この中で特に重要な事柄は、児童生徒の思いや願いを生かし、かつ目標に迫る合意形成と意思決定の過程である。すでに多くの事例で明らかなように、児童生徒の「合意形成・意思決定」の能力とその質が、その後の活動の効果を大きく左右している。

話し合いにおける「合意形成・意思決定」の指導過程の重要性は、すべての教師が認識しているだろう。しかし、今回の学習指導要領の解説書でも指摘されているが、児童生徒の話し合いの能力は一般的にきわめて低い。これは、繰り返しになるが、教師の適切な指導がなされてこなかったことや、教師の話し合いにおける指導能力の低さに原因の一端があると言える。児童生徒の発達段階に応じて、話し合いの必要性、話し合いの形式やルール、話し合いに入る前の準備や児童生徒の雰囲気、全員参加の大前提などについて、話し合いに入る前の段階から周到に準備が

されるべきである。話し合い活動が始まれば、発達に応じて、合意形成・意思決定過程において細やかな指導が必要になる。意思決定に基づいた実践の後でもその成果を振り返り、新たな課題へとつなげていくサイクルを重視しなければいけない。児童生徒に、このような資質・能力を身に着けるためには、1度や2度の取り組みでは不可能である。何度も繰り返しを前提として日常的な練習や訓練を通して、空気のように身に着けたい。この過程を抜きにしては、特別活動の質の効率は低下し、「人間関係形成」はもとより「社会参画」「自己実現」は達成できないと言える。しかし、特別活動の話し合い活動の「合意形成・意思決定」の指導方法は、担任教師の過去の体験や教育的考えに任せ、教師により大きく異なっている。

学級づくりにかかわる学級活動やロングホームルームの指導は、個々の教師の体験や教育観を大切にする必要もあるが、一般社会活動において、すべての人に納得を得られるより汎用性のある合意が必要となる。そうした合意形成を行っていくためには、まずは、学校という小さな社会における学級活動やロングホームルームにおいて合意形成を行っていく必要がある。そこでは言葉、コミュニケーションの力が重要なカギを握っている。つまり、特別活動において「合意形成・意思決定」の指導をより効果的に行うためには、そこに必要な言葉の力、コミュニケーションの力をそれらの活用を見通して系統的に育てていく必要がある。以下の章では、話し合いにおける「合意形成・意思決定」の能力を高める指導として、特別活動での指導とそれを支える言葉の力、コミュニケーションの力の内実とその指導の在り方について具体的に提示することとする。

IV. 「合意形成・意思決定」を支える言葉の力

(1) 活かす場としての特別活動

特別活動の目標を達成するためには、教師の指導力や指導過程が重要である。さらに、特別活動における学びの充実を図るために、学習指導要領において以下の方向性に基づく特別活動の内容が示された。

- ・ 特別活動は、様々な構成の集団から学校生活を捉え、課題の発見や解決を行い、よりよい集団や学校生活を目指して様々に行われる活動の総体である。その活動の範囲は学年、学校段階が上がるにつれて広がりをもっていき、そこで育まれた資質・能力は、社会に出た後の様々な集団や人間関係の中で生かされていくことになる。このような特別活動の特質を踏まえ、これまでの目標を整理し、指導する上で重要な視点として「人間関係形成」、「社会参画」、「自己実現」の三つとして整理した。
- ・ 特別活動において育成を目指す資質・能力については、「人間関係形成」、「社会参画」、「自己実現」の三つの視点を踏まえて特別活動の目標及び内容整理し、学級活動、生徒会活動・児童会活動、クラブ活動、学校行事を通して育成する資質・能力を明確化する。
- ・ 内容については、様々な集団での活動を通して、自治的能力や主権者として積極的に社会参画する力を重視するため、学校や学級の課題を見だし、よりよく解決するため、話し合って合意形成し実践することや、主体的に組織をつくり、役割分担して協力し合うことの重要性を明確化する。また、小学校から高等学校等までの教育活動全体の中で「基礎的・汎用的能力」を育むというキャリア教育本来の役割を改めて明確にするなど、小・中・高等学校等のつながりを明確にする。

中学校学習指導要領（平成29年告示）解説特別活動編（下線部は論者阿部による）

以上の改訂の方向性の中で特に注目したいのは下線部に記された2点である。1つ目は、内容として「話し合っ合意形成」、「組織を作り、役割分担して協力し合う」という、国語科における話すこと、話し合うことの重要性が示されている点である。これは、国語科の学びが特別活動において活かされることの重要性を表している。さら

に2つ目は「基礎的・汎用的能力」を育むという教科や、学年、校種を越えた資質・能力の横断的・系統的な育成に留意している点である。これを具体化するためには、そうした能力の内実を探る必要がある。さらにこれら2点は、特別活動において培うべき能力が、実際に社会に出た後に関わる集団やそこで紡いでいく人間関係の中で活かされるということを表わしている。そして、特別活動で働かせるものの見方・考え方とは、各教科等における見方・考え方を総合的に働かせて集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係を形成し、よりよい集団の構築によって、主体的な社会参画および自己実現を実践することであるとまとめることができる。

具体的に特別活動の見方・考え方を働かせる上で基盤となる見方・考え方は、国語科の目標となっている言葉によるものの見方・考え方である。それは、特別活動における「合意形成・意思決定」において、それらを行うため、質を高めるために、言葉による見方・考え方を働かせることが不可欠だからである。「合意形成・意思決定」の場合は、国語科での学びである言葉による見方・考え方を働かせることを活かす場となるのである。そこで、「合意形成・意思決定」に必要な言葉によるものの見方・考え方とはどのようなものなのか、その内実を探るために、小学校国語科の目標として新しい学習指導要領に示された文言を低・中・高学年のまとめりに以下の表1に整理した。

表1 小学校国語科の目標

	1・2年生	3・4年生	5・6年生
知識・技能	日常生活に必要な知識・技能と言語文化への理解と親しみ		
思考力・判断力・表現力	伝え合う力を高める		
	<ul style="list-style-type: none"> 順序立てて考え、想像する 自分の思いや考えを持つ 	<ul style="list-style-type: none"> 筋道立てて考え、豊かに想像する 自分の思いや考えをまとめる 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の思いや考えを広げる
学びに向かう力・人間性等	思いや考えを伝え合おうとする態度		
	<ul style="list-style-type: none"> 言葉がもつよさを感じ、楽しんで読書をする 	<ul style="list-style-type: none"> 言葉がもつよさに気づき、幅広く読書をする 	<ul style="list-style-type: none"> 言葉がもつよさを認識し、進んで読書をする

この表からわかるとおり、新しい学習指導要領の3本柱である「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力・人間性等」のうち、特に重要視すべき「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力・人間性等」において、「伝え合い」が位置づけられている。「伝え合い」とは、国語科において平成10年改訂の学習指導要領から示された文言である。国語科の目標の中に「伝え合う力の育成」が位置づけられたのもその時点からである。伝え合う力は、単なるおしゃべりによる軽いコミュニケーションとは異なり、お互いに目的を持って、話し合い、聞き合い、お互いの考えを共有した上でより質の高い考えに高めるという意味を含むものである。この伝え合う力は、先に述べた特別活動における学級活動やロングホームルームにおいて話し合い、「合意形成・意思決定」を行う上で、その質を高める上で重要となる。そういう意味において、国語科において身につけた伝え合う力は、特別活動において活用されるべきである。また、表1の低学年、高学年にそれぞれ示されている「順序立てて」、「筋道立てて」という論理的思考力に当たる部分は、国語科における言葉による見方・考え方として育むとともに、算数科において育むべき、数量による見方・考え方にもつながるものである。こうした論理的思考力も特別活動における「合意形成・意思決定」の場面で活用されることによって、話し合いの合理性を高め、より納得のいく成果を保障するこ

とにつがっていく。

このように、特別活動においては、国語科、算数科のような基礎教科は勿論、各教科等において身につけた見方・考え方を活用し、相互往復的に繰り返し指導していくことが、先に述べた特別活動における「合意形成・意思決定」の指導において不可欠となる児童生徒の話し合いの能力、意欲の向上に向けて重要であるといえるのである。

(2) 特別活動において育む「基礎的・汎用的能力」

これまで述べてきたとおり、特別活動において「合意形成・意思決定」を確かに行う特別活動を実践するためには、国語科、算数科をはじめとした見方・考え方を働かせ、活用することが重要となる。そこで、論者は活用されるべき、「見方・考え方」を汎用的に活用できるようにするために、端的にまとめることが必要であると考えた。特別活動において活用されるということは、先に示した学習指導要領の記述にもあるとおり、「社会に出た後の様々な集団や人間関係の中で生かされていく」べきものである。ということは、各教科などにおいて身につけた見方・考え方を特別活動において活用することによって、社会生活で生かされる「基礎的・汎用的能力」を身につけていくことにつながっていくと考えられる。

この「基礎的・汎用的能力」のベースとなるのは、思考の基となる情報の認識の力である。思考を行う上で言葉は欠かせない。人間は言葉があることによって、より高度な思考を手に入れたことは周知の事実である。発達心理学的に見てもこれらの認識の力は、小学校の段階7歳から12歳において飛躍的にのびていく。言葉で情報を捉え、その能力を高める上で重要となる、多くの文字の読み書きを習得し、情報をインプットするための読解力を高め、それを発信し、自身の習得を確認するためにアウトプットするための表現力を身につけていくのがこの時期である。

論者は小学校教師として長年教壇に立ち、すべての教科・領域の指導を長年行い、各学校の授業研究の指導助言を行うことを通して培った経験から、小学校の子どもたちの知的発達において、基礎教科である国語科・算数科における学びの重要性を痛感してきた。そこから、各教科の学習指導要領の解説をもとに、学年において身につけさせたい、教科・領域を越えて、すべての見方・考え方の基盤となる、情報の見方・考え方の系統表の私案を試作した。これは、今回の特別活動の「合意形成・意思決定」の指導充実に向けても重要な意味を持つ国語科の学習指導要領解説に示された指導事項の文言をベースにして、各教科等においても示されている内容にも留意して作成している。

次の図1 小学校における情報の見方・考え方の私案は、その学年においてつけたい情報の見方・考え方を具体的にイメージするに当たり、基礎教科で目指すべき学びの実際を教材を思い浮かべながら、言語化していった。

例えば、1年生においてつけたい「順序・比較」に関しては、国語科では、物語教材の「おおきなかぶ」におけるつけたい言葉の力である。この物語で学ばせたいことは、たくさんの登場人物が出てくる順序を捉えながら、物語を読むことである。最初のおじいさんから、最後のネズミまで、それぞれ順番をつけながら、それぞれの違いを比較して捉える。これが、1年生に求められる読解力

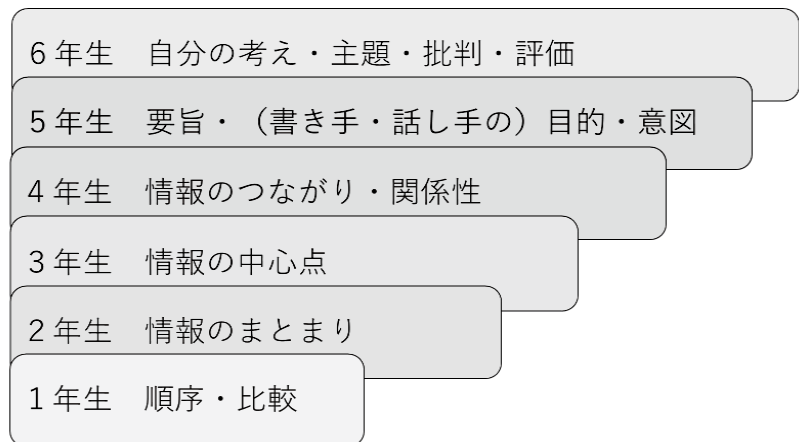


図1 小学校における情報の見方・考え方系統表私案

であり、情報の認識力である。算数科においても足し算、引き算において、順序立てて計算の手順を身につけていくことが順序を捉える学習になっている。2年生では、1年生の順序・比較に加えて、順序立てる情報のまとまりを捉えるために、情報を分類し、ラベリングすること、3年生では、情報のまとまりの中心を捉えることが情報の見方・考え方としてあげられる。さらに、3年生までの情報の見方・考え方を貫いているのは、情報を比較することである。その比較を通して自分の考えをつくる上で、その考えに至った理由を明らかにすることが求められる。理由を明らかにすることは、自分の考えを伝え合う上で、最も重要な要素であり、特別活動の「合意形成・意思決定」の指導を行う上でも、話し合いの質を保障するために話し合いに参加する児童生徒に確かに身につけておかなければならない力となる。そして、4年生以降は、情報を捉え、活用し、より質の高い伝え合いを行うために必要な認識力として、情報を関係づけて理解し、より深い理解をつくること、5年生では、情報に込められた意図、目的などを読み取り、自身も意図、ねらいをもって表現、発信すること、6年生では、情報を批判的に捉え、吟味、評価しながら自分の考えを深めていくことが求められる。

以上のような情報の見方・考え方の系統表私案は、特別活動において課題となっている「合意形成・意思決定」の指導過程を充実するために、教師が理解しておく必要がある。特別活動の学級会においてよくある「合意形成・意思決定」の場面においては、一般的で常識的ないわゆるお利口さんな意見のみが飛び交うような話し合いが行われ、一部の子ども意見で練り上げが行われることなく上滑りになってしまいがちである。これはまさに「活動あって学びなし」の典型である。これは、特別活動故に特に高学年以上では、主体性を重んじるという大義名分のもと、教師が指導性を発揮せず、子どもたちに任せきりにしてしまうことに大きな原因がある。そこで、このような事態を起こさないために、教師がその学年に応じた情報の見方・考え方を理解し、話し合いの中でうまく舵取りをしていくことができれば、子どもたちの学びをよりの確に評価しながら、より多くの子どもたちをその話し合いの中で活躍させることができるのである。例えば、4年生では、情報の見方・考え方の系統に従うと、話し合いの方向を「因果関係の追求」に持って行き、今回問題となっている問題事象について、とことんまでその原因を調査追究し、何がきっかけになって起こっているのか、どうすればその原因の基となるものを解消していくことができるのかということについて、深掘りした話し合いを教師の働きかけによって、あくまで子ども主体で行わせるのである。

このように、特別活動の「合意形成・意思決定」の力を高める話し合いを行う場面では、情報の見方・考え方の系統に基づいた次のような教師の働きかけ・言葉がけが重要となる。

- | |
|---|
| 1年生…「つぎはどうなるかな?」「つぎはどうしたらいいかな?」「まえとくらべてどうかな?」 |
| 2年生…「にている意見はどれかな?」「まとめるとどういうことかな?」 |
| 3年生…「一番大切なものはどれかな?」「～にとって一番…の理由は?」 |
| 4年生…「～のきっかけは?」「～と…はどのような関係かな?」「今後どうなるかな?」 |
| 5年生…「～の意図は?」「～のねらいは?」「目的に合っているか?」「もし…だったら?」 |
| 6年生…「～の価値は?」「～は…にとってどういう意味があるか?」「学ぶべきものはなにか?」 |

以上のように、教師が働きかけ、言葉がけを行うことによって、指導性を適切に発揮していくことによって、「合意形成・意思決定」の質は高まっていく。さらに、「合意形成・意思決定」の質を高めていくために、子どもたちが教師の働きかけ・言葉がけによってではなく、自発的、主体的に情報の見方・考え方を働かせていくことが理想である。それを実現していくためには、子どもたちが、情報の見方・考え方により習熟していくための学級指導や学習指導を日常的に行うことが重要になる。次章においては、それを実現する具体的実践例を紹介していく。

V. 「合意形成・意思決定」の力の育成を促す日常的な指導実践例

これまで述べてきたとおり、特別活動において「合意形成・意思決定」の力を育てていくためには、国語科において身につけた言葉による見方・考え方をはじめとする各教科において身につけた見方・考え方を活用できることが求められる。これを実現していくためには、学校、学級におけるすべての学習活動、特別活動において、これまで身につけてきた見方・考え方を必要に応じて自由自在に引き出して繰り返し使い続け、その活用がより自然にできるようになることが必要になる。こうした見方・考え方の活用法を身につけていくためには、学校生活、日常生活のすべての活動において、自分が身につけた見方・考え方を意識することができるようにすることが必要である。この意識を高めていくのは、やはり日々の授業において、一人ひとりの子どもの意見や考え、思いを大切にしていこうとする教師の姿勢、学級経営、授業経営の営みが大切である。そのような教師の営みによって、小学校の子どもたちが、自ら身につけた見方・考え方を意識して活用できることを試みた論者の取り組みから、2つの提案を行う。

【提案①】「言葉のたからもの」の蓄積

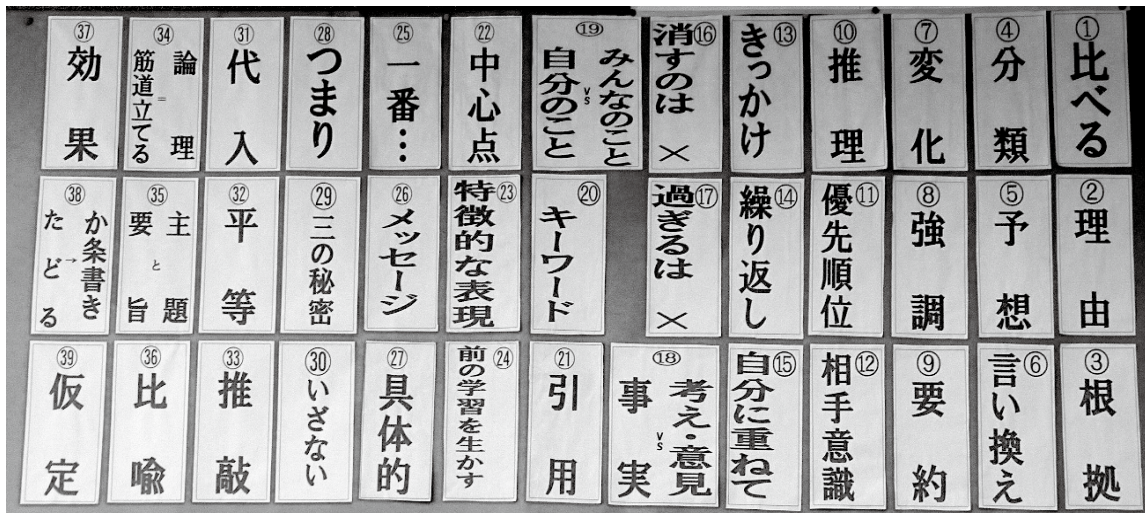


写真1 「言葉のたからもの」教室掲示

『言葉』で考えることをどの子どもたちにも習慣づけるために、これまで特別支援教育で行われてきた視覚支援を応用した「言葉のたからもの」の蓄積を提案する。これは、考えるための「規準」や「観点」を明確にするためのものである。それが写真1の「言葉のたからもの」の蓄積である。これは、教師が与えた「規準」「観点」ではなく、子どもたちの中から引き出し、具体的な学びの姿を言葉にして作り上げた学級独自の考え、判断したりするための「規準」「観点」である。この「言葉のたからもの」の作成は四月当初より子どもたちが価値ある言葉を引き出し、掲示・蓄積していくことから始まる。今後の学習においてはもちろん、生活の中での判断場面において活用できるように教室前面に整理されて掲示し、いつも目につくようにしておく。そうしているうちに子どもたちが無意識に使いこなせる「規準」「観点」となっていくのである。この掲示が一人ひとりの考える活動を支え、考えを上げる上での指針となるとともに、意見、考えを評価する上での根拠となる。

【提案②】粘り強い「傾聴」

「傾聴」することは、子どもたち一人ひとりを大切にすることである。それは教師だけでなく子ども同士にも求めていくべきである。それこそ、「合意形成・意思決定」を行う上で最も重要なことであるといえる。そのためには、授業を中心に子どもたちに何度も粘って聴かせる場を設ける必要がある。具体的には、授業のめあてに関わる重要な

子どもの発言に対して、教師も含めたみんながきちんとその価値をとらえることができたかの確認を丁寧に行うことである。例えば、価値あると思われる発言をした子どもの発言を「～さんの言っていること分かった？もう一度言ってください。」と言って、別の子どもを指名し、再度言わせていくのである。指名された子どもは、再度全く同じことを言う場合もあるし、少し自分なりに言い換えたり、要約したりすることも出てくる。それらのどれもが、授業においては大きなチャンスなのである。そうした指名を何度か繰り返すことによって、授業のめあてに関わる本質的な価値について吟味し、言い換えが起こるたびにより内容が具体化したり、深化拡充したりしていく。こうして、一人の本質に関わる価値ある意見が共有され、授業のめあてをより多くの子どもが達成していくことにつながっていく。この言い換えを行わせるためには、教師、子ども、みんなの「傾聴」が必要であり、そうした姿勢を教師が身につけるとともに、子どもたちに身につけさせるためには、この指名を通して、何度も言い換えをさせる粘り強い取り組みが大切である。

このように、意見を出した時に、自分の意見を繰り返し仲間が言ってくれることによって、しっかり聴いてもらったという実感につながっていく。どの子の意見もしっかり聴こうとする集団ができれば、一人一人が大切にされていく。こうした空気の中で、学び合い、高め合いが生まれていくのである。実際、こうした指名を続ける中で、子どもたちが何とか仲間の意見のよいところを見つけようとする姿勢が身についてくること、いわゆる「よいところ見つけ」の習慣がつくことにつながっていく。これらは、学級づくりを行う学年開きの時期から徹底することによって、特別活動はもちろん、すべての授業における話し合い活動の質が高まり、よりよい「合意形成・意思決定」が可能になる学級づくりが進んでいくのである。

以上が、特別活動における「合意形成・意思決定」の力を育むために、各教科において身につけた見方・考え方を活用していくための日常的な実践に対する2つの提案である。子どもたちに「合意形成・意思決定」の力をより確かなものにしていくのは、すべての授業、その他の活動におけるより確かな学びを生み出す教師と子どもたちの地道な営みが求められるのである。

VI. おわりに

これまで述べてきたとおり、特別活動において課題となっている「合意形成・意思決定」の力の育成のためには、児童生徒が社会に出て行く上で重要な基礎的・汎用的な能力である、話し合いを通して確かな価値を生み出す「伝え合い」を行うことができる学びの姿勢や認識の力を育てることが必要であることを提案してきた。これを実現するために重要なのは、やはり最初に述べたとおり、豊かな学級経営である。そして、特別活動の目標である「合意形成・意思決定」の質を高めるためには、どの子のどの意見も受け入れられる支持的風土を創り上げるために教師が指導性を発揮して、子どもたちの発達段階に応じた学びを保障していくことが重要である。これらは、分断されたものではなく、連動していくものであり、鶏と卵の関係で、どちらを先にといてもいいものでもない。しかし、まず教師としては、指導性を発揮する部分において、プロの知見とスキルを磨いていく必要があるだろう。

教師の大幅な世代交代時期が到来している昨今、ICT化やグローバル化も押し寄せる中、教師がプロの教育者として、自らの目の前の子どもたちにどのような力をつけなければならないか、また、どのようにすればつけたい力を保障することができるかをより戦略的に、見通しを持って教育に取り組んでいくことが求められる時代に、特別活動では、未来社会を生き抜くための資質・能力としてのよりよい「合意形成・意思決定」の力を育むことにさらなる教師の工夫を探っていききたいものである。

【引用文献】

- ・中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編 p7 文部科学省 東山書房

【参考文献】

- ・小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編 文部科学省 東洋館出版社
- ・阿部秀高 『特別支援こそ真の人間教育』（2013）ERP