

よりよい合意形成を図るための話し合い活動の工夫

1 主体的な話し合い活動を展開するための工夫

1) 問いを含めた提案：提案者が考えた段階で迷ったり悩んだりして決められなかったことを、敢えて残したまま原案として示したことにより、話し合い活動を通して原案をよりよい考えに昇華させていこうとする工夫考案型の話し合いの展開につながった。これは意見を出して選択して終わりではなく、原案に付随した多層的情動性がより良い活動を引き出したと言えよう。

2) 「お試し」の活動：「お試し」の活動を行うことにより、それまでの話し合いでは気付かなかった不十分な点を実感し、活動をよりよくするための解決すべき問題が明確となった。やってみないとわからない段取りや手続きを明確化・具体化するためには、特に具体的操作段階にあるこの発達段階では思考実験よりも「お試し」は有効である。

1) 黒板マネージャーの試み：話し合い活動の資質能力表を見ると、出された意見や話し合った事をまとめる作業は参会者で小学4年からの取扱いで、定着は中学生、この行為を司会が行うのは中学2年で取扱いとなり、その定着は中学3年！でも書記がまとめ、対立点を分かるようにするのは小学3年から取り扱い事項で、司会への助言や意見は小学校高学年で定着を目指している。これは整合性の混乱ではなく、教師の準備や介入のタイミングおよび学年に応じた支援内容の工夫がとても重要であることを示している。短冊のまとめ方は国語科を含めて、クラス全体で「例題を操作しながら工夫を重ねる練習」が必要で、模範となる原型が幾つか提示されて慣れてくれば、皆が黒板マネージャーとして一体化(参加者や司会が支援するのみならず、自らまとめを意識するようになる)し、運用可能な装置と成り得るであろう。これも学級の進化が期待できる研究授業と言えよう。

2 学級や学校の形成者としての「見方・考え方」の有効性に気付くための活動の構成

1) 話し合いの進め方や合意形成の図り方のモデルとして、話し合い活動後に相互評価を掲示し、互いに見合うことができるようにした

3) 抽象的な「なかよく」という様子を、具体の姿としてイメージしやすくするために、自分の体験を出し合い、共有する活動を重視した。具体の姿を共有しておくことで、話し合い活動の中で視点に沿った具体案が多く出された。他にも「苦手」と「得意」は本実践では自己申告であったが、科学的視点で物事を見る力を養うためには、主観的でない基準や規準をどのようにするかを話し合いで設定する作業にも「なかよく」と同様の自らの体験からの準備作業が重要となろう。さらに「頑張った人」は子どもたちの中では自明のことであるかのように見えるが、抽象的な言葉に隠された具体的行動を想像する力や、「その気持ちになったと気づく」のはどんな時か?など、この特活の内容には自ら自発的に気づくための仕掛けが多く埋め込まれている。もちろんその全てにトライする必要はこの学年にはないが、国語や道徳とも絡めながら進められる点でも研究に値するテーマとなろう。

3 チェックカード項目には理由が必要

チェックカードにはふり返りは必要ない(ふり返りカードが別にあるので)が、次の項目に理由は明記すべきであろう。

例えば、丁寧な言葉で話す。→皆が落ち着いて聴いてくれるので、内容が分かってもらい易い。話し合ったことに合っている発言をする。→合っていない発言は混乱したり、別の話し合いになってしまったりして話が進まない。このようにチェック項目の必要感を出しておくことは意味を理解した上での活動に繋がり、大切なのではないだろうか。