

# キャリア教育の充実に向けた教育課程や指導方法の工夫改善についての研究

～異学年活動を通して児童の自己有用感を育むことで、話す態度、聞く態度に変容が見られるのか～

須崎市立南小学校 教諭 堀内 美佐  
高知県教育センター 指導主事 冨田 哲也

本研究の目的は、小規模校での全校異学年活動の取組を通して、児童の自己有用感を高め、高知のキャリア教育3本柱の中の「社会性の育成」につながる「話す態度」、「聞く態度」を育成することにある。

先行研究・先行実践を参照し、全校異学年活動の取組では、少人数での話し合いの中に児童が活用できる「話型シート」、「進行シート」を導入するとともに、教員が児童の活躍場面を積極的に見つけて褒めるというを行い、児童の行動と発言の変容を促した。

事前事後のアンケート調査や聞き取り調査、観察調査などの結果分析から、児童の自己有用感が高まり、割り込み発言が減り、議題に沿った発言が増えていることがわかった。

検証された「話す態度」「聞く態度」の育成は、異学年活動の場面だけのものであるため、各教科等授業場面などでもその効果を立証し、キャリア教育のキーワードの一つである「コミュニケーション能力」の育成につながる方策を明らかにすることが望まれる。

〈キーワード〉 場面を見つけて褒める、話型シート、進行シート、自己有用感、話す態度、聞く態度

## 1 研究目的

### (1) 現状と課題

A小学校は、漁業を主産業としている地域にある小中一貫の小規模校である。児童は、幼いころから同一の集団の中で育ち、人間関係も固定されている。言葉として伝えなくても分かってもらえる、思いをくみ取ってもらえる環境の中にいる。そのため、自分の思いを伝える言葉が少なくなる傾向がある。また児童との会話から、臆することなく地域の人と話していることも分かる。話ぶりや内容から「児童は地域の中で育っている」と感じる。大人相手の会話だと自分の思いをくみ取ってもらえることが多いので、少ない言葉でも理解してもらいやすい環境であり、思いを伝える言葉が少なくても生活が成り立っていると言える。

A小学校の教員は、児童について「地域の行事に積極的に参加する」「地域の人と関わることができる（あいさつ、行事への参加）」「外部の方や知らない方にも明るく元気な声であいさつできる」「上級生が下級生のお世話ができて」「年齢差のある友達(小学生・中学生)とも遊べる」と考えている。また、慣れ親しんだ小集団にいる児童であるため、たやすく自己主張できると考えがちだが自分の思いを言葉で伝えることに関しては「自分の考えたことを相手に堂々と伝えることが難しい」と感じている。

今は、小集団の中にいる児童だが、成長し進学や就職で育った地区を離れ、生活を送ることになることも考えられる。お互いの意見を聞き合い自分の思いを言葉で伝えることは円滑な人間関係を結ぶ基礎となることである。将来、広がった社会に出て人と関わりを持ちながら生活を送る中で欠かせない力「相手の話を聞き、自分の言葉で意見を伝える」力を身に付ける必要があると考えた。

平成22年度の全国学力・学習状況調査の児童生徒質問紙の回答結果から高知県の児童生徒には、基本的生活習慣、自己肯定感(自分には、よいところがある)、学校での友人とのかかわり(学校で友

達と会うのは楽しい)、好きな授業・学ぶ意欲(学校で好きな授業がある)などの項目が低いことが分かった。高知県教育委員会は、「協調性やコミュニケーション能力、学ぶ意欲といった生涯必要となる力の要素を高めていけるように取り組むことが課題である」と2012年発行の高知のキャリア教育の中で挙げている。

一方、須崎市においては、「他者と関わる力と社会性の育成」が須崎市内の児童生徒の課題であると須崎市キャリア教育推進員より挙げられていた。

これらの課題を受けて、A小学校での平成26年度実施のキャリア形成に関するアンケートを見てみると「話す力」「聞く力」に関する項目<sup>注1</sup>の結果が低いことが分かった。この結果を須崎市内外全小学校の平均値の結果と比較してみると(図1)自己理解・自己管理能力を図る項目の「場に応じて、丁寧な言葉を使うことができる」は、0.35ポイント「規則、ルール、約束を守っている」は、0.5ポイント「自己主張・自己決定」を図る項目「人と違っていても自分が正しいと思うことは主張できる」は0.32ポイント「私は自分の判断や行動を信じることができる」は、0.43ポイント下回っていた。

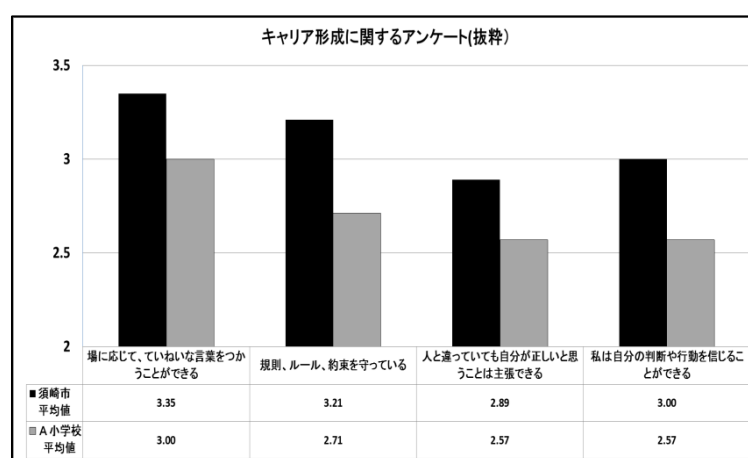


図1 キャリア形成に関するアンケート 抜粋

注1) 全38項目の4件法のアンケート。「話す力」「聞く力」に関する項目4つを抜粋。

## (2) 話す力、聞く力について

小学校学習指導要領解説国語編第5学年及び第6学年「話すこと・聞くこと」の目標は、「目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなどについて、的確に話す力」、「相手の意図をつかみながら聞く能力」、「計画的に話し合う能力」を身に付けさせること、「適切に話したり聞いたりしようとする態度」を育てることである。

宮崎県高原町教育研究所(2008)は、「話型表・話し合いのマニュアルを作成したことで児童生徒が話し合い(練り合い)を円滑に行えるようになり、多様な考えを授業で表現できるようになってきた。」と報告している。また、谷口(2010)は、「何もない状態で話し合いを始めると、『最初にだれが発信するか』と困ったり、他の子どもの話をさえぎって発信したり、乱暴な言い方になってしまったり交流がスムーズに進まない。ルールを定めて『フォーマル』な話し合いにすることで、場をわきまえて『インフォーマル』な言葉を出さずに意見を聞き合う気持ちが生まれる。」と「話し合い方シート」を使用することが効果的であったと述べている。

これらの先行研究から、発言の手助けとなる「話型シート」、話し合いのマニュアルである「進行シート」を活用することが話し合い活動を促進、活性化させることが分かった。

## (3) 全校異学年活動について

学校での活動は、ほとんどが同学年の集団での活動になる。A小学校は、小規模校で1学級の人数も少ないため、学級・学年単位の活動では多数の意見を比べながら聞き、練り合うことが難しい。

異学年での活動は、体力や生活経験などの差が表れてくる。学年差が大きければ対等な立場で考えることは少なくなり、互いを尊重しながらの活動に取り組みやすくなる。年長者が年少者の世話をし、年少者は年長者のしてくれたことに感謝し手本にすることで双方にとって利点がある活動と言える。広瀬（2012）は、「異学年交流活動を通して、友達から頼られたり、認められたりする喜びを実感でき、年長者の自己有用感を高めることができる」と述べている。

学年差の小さい集団では、児童らは対等の立場として捉え、意見を述べ合う活動に取り組むことができる。特に、小規模校であれば、異学年で活動することで集団としての人数を増やし、様々な意見を聞きあえる環境を作ることができる。

A小学校では、なかよしタイムという児童会が主体となって実施する全校異学年活動に取り組んでいる。小集団では意図的に仕組む必要のある集団遊びの体験や、仲間意識を高めることをねらいとして昼休みにドッジボールやサッカーなどの遊び活動を内容としている。しかし、年間2～3回の活動であるため児童に浸透しているとは言い難い。この活動を充実させることで、児童の主體的な異学年集団での話し合い活動の場が設定できると考えた。

#### (4) 自己有用感について

先述した広瀬の先行研究において、異学年活動を通して年長者の自己有用感が高まることが明らかになっている。

国立教育政策研究所(2015)によると、「『自己有用感』とは、他人の役に立った、他人に喜んでもらった、相手の存在なしでは生まれてこない感覚」とある。

自己有用感の高まる要因については、中川（2014）が「教師が児童生徒の活躍場面を見つけてほめることで、児童生徒の自己有用感が向上する」と述べている。

また、自己有用感の高まりと「話す」「聞く」力の関連について、青木（2009）は「自己有用感を高める学級活動の研究」の中で、「自己有用感が高まると、友達を信頼し思いを素直に表現したり自信を持って集団の中で力を発揮したりすることができる」と述べている。

#### (5) 研究仮説設定の理由

以上のことから、全校異学年活動に取り組む中で特に、学年差の小さい異学年集団(班長会)での話し合い活動の機会をとらえて「話型シート」「進行シート」を使い、教員が児童の活躍場面を見つけてほめることで「話す」「聞く」力が向上するのではないかと考えた。

## 2 研究仮説

話型シート・進行シートの活用と教員が児童の活躍場面を見つけてほめることにより、児童の自己有用感が高まり、それが「話す態度」「聞く態度」の変容を促す。

本研究では、この仮説を検証するために、以下のことを行う。

- ・ 検証授業（全校異学年活動の実施とその一連の取組）
- ・ アンケートの実施
- ・ 教員への聞き取り調査

## 3 研究方法

本研究においては、「話す力」「聞く力」の中で、特に態度の変容に着目しその変容を検証授業の記録や児童へのアンケート、教員への聞き取りから分析することとする。手続として以下のことを行う。

### (1) 検証授業の実施

ア 検証授業

(ア) 期間

平成 27 年 10 月 15 日～12 月 4 日

(イ) 対象

- ・ 班長会…小学生6年3名中3名、5年生14名中7名  
特に児童A（小学6年）、B（小学5年）を抽出児童とする。
- ・ 全校異学年活動…A小学校 全校児童41名

(ウ) 授業内容

全校異学年活動（なかよしタイム）に関する取り組みは、図2のとおりであった。

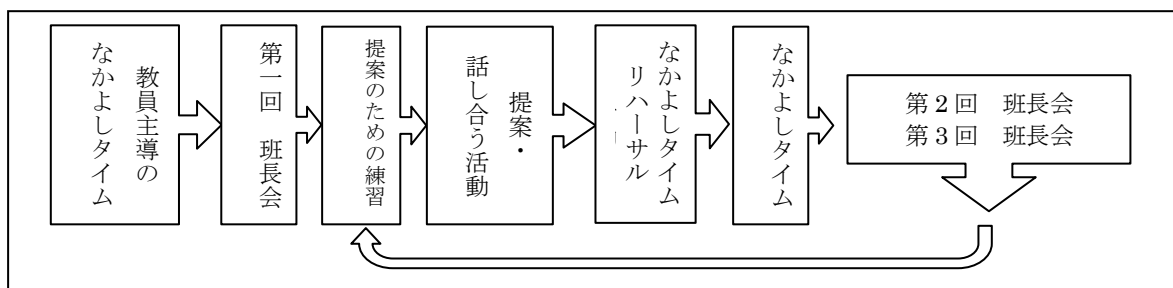


図2 検証授業の流れ

このうち班長会を3回、なかよしタイムを2回それぞれ表1、表2のように実施した。

表1 班長会の内容

	第1回 班長会	第2回 班長会	第3回 班長会
日時	10月22日 6校時	11月6日放課後 16:00～	12月4日放課後 16:00～
場所	2階 音楽室	4階 パソコン室	4階 パソコン室
時間	50分	39分	46分
参加児童	班長、副班長 10名	班長、副班長 10名	班長、副班長 10名
参加教員	4名	6名(内途中参加3名)	9名(内途中参加6名)
使用したもの	班長会原案シート <sup>注2)</sup> 拡大話型シート 司会進行シート	班長会原案シート 拡大話型シート 司会進行シート (手元用、拡大掲示) 司会、書記プレート	班長会原案シート 拡大話型シート 司会進行シート (手元用、拡大掲示用) 司会、書記、 各班名プレート
議題	・なかよしタイムを成功させる工夫について	・なかよしタイムの振り返り ・次回なかよしタイムの内容について	・なかよしタイムの振り返り ・次回なかよしタイムの実施について
事前の取組	・5、6担任との実施要項を使っての打ち合わせ(役割確認)	・5、6年担任、研究主任との打ち合わせ ・教員への周知と班長会参加の要請(5、6年担任)	・5、6年担任、研究主任との打ち合わせ ・教員への周知と班長会参加の要請(5、6年担任)
教員への手立て	・役割を分担する	・役割を分担する ・児童の発言について具体的な場面をとらえてほめるように依頼する。	・役割を分担する ・児童の発言について具体的な場面をとらえてほめるように依頼する。
児童への手立て	・話型シートの活用について児童に周知 ・終了後に話す態度、聞く態度に対する口頭評価と文書による評価を入れる。	・話型シートの活用について児童に周知 ・話合いの流れをカードで掲示 ・終了後に話す態度、聞く態度に対する口頭評価と文書による評価を入れる。	・話型シートの活用について児童に周知 ・終了後に話す態度、聞く態度に対する口頭評価と文書による評価を入れる。
話し合いへの手立て		児童の自主的な進进行を求める指導	教員も一参加者であることを確認

注2) 班長会原案シートは、議題や、提案理由、めあてなど班長会の活動計画を示し、感想や話す態度、聞く態度に対する自己評価の項目を取り入れワークシートとして各自が記入できる様式とした。

表2 なかよしタイムの内容

	第1回 なかよしタイム	第2回なかよしタイム
日時	11月5日(木) 13:05～	12月1日(木) 13:05～
時間	20分	20分
流れ	① 全校遊びについての説明 ② 全校遊び ③ 児童の感想発表と教員の話(評価)	①全校遊びについての説明 ②全校遊び ③児童の感想発表と教員の話(評価)
参加児童	全校児童 41名	全校児童 41名
参加教員	13名	7名
内容	こおりおに	どろけい
使用したもの	司会進行拡大シート	司会進行拡大シート
事前の取組	・5、6年担任、研究主任との打ち合わせ ・教員への周知	・5、6年担任、研究主任との打ち合わせ ・教員への周知
教員への手立て	・実施要項の配布(役割を分担する。) ・児童の行動と発言について具体的な場面をとらえてほめるように依頼する。	・実施要項の配布(役割を分担する。) ・児童の行動と発言について具体的な場面をとらえてほめるように依頼する。
児童への手立て	・終了後に話す態度、聞く態度に対する口頭評価と文書による評価を入れる。	・終了後に話す態度、聞く態度に対する口頭評価と文書による評価を入れる。
実施後の手立て	活動の様子の写真や児童のメッセージを教員の感想も添えて掲示	活動の様子の写真や児童のメッセージを教員の感想も添えて掲示

#### (エ) 検証方法

全ての検証授業においてビデオ録画を行い、児童の様子や児童、教員の発言を記録、分析した。

抽出児童A、B<sup>注3</sup>については行動や発言及び班長会原案シートの記述により変容を見取った。

注3) 児童A、Bの実態は、児童A…自分の意見もち、発言できる。話し手を意識して聞くことはやや苦手。児童B…しっかりと意見をもてるが自分から意見を言うのは、やや苦手。話し手を目でとらえ聞くことができた。

#### (2) アンケートの実施

第1回なかよしタイム、第2回なかよしタイム実施後に以下のアンケートを実施し、結果を分析する。

ア キャリア形成に関するアンケート(抽出)

(ア) 対象：小学校5、6年児童17名

(イ) 内容：全14項目 4件法

イ ふりかえりカード

(ア) 対象：班長、副班長10名

(イ) 内容：全5項目 4件法、自由記述

#### (3) 聞き取りの実施

検証授業後、話し合い活動に対する児童の行動にどのような変容が見られたか、教員への聞き取り調査を行う。

### 4 結果と考察

#### (1) 結果

ア 検証授業

(ア) 班長会

ビデオから見取った全3回の班長会における児童の様子を表3に示す。

班長会における全発言数のうち割り込み発言と挙手したうえでの発言<sup>注4</sup>の数を記録し表4

に示し、全発言数における当該発言数の割合を図に3示した。(当該発言数÷全発言数×100)  
また、「話型シート」「進行シート」を活用した発言の数を表5に示した。

注4) 割り込み発言…他の児童の発言を遮り発言すること  
挙手したうえで発言…発言しようと挙手で意思表示した後の発言のこととする

表3 班長会における児童の様子

第1回班長会	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全体的に建設的な発言は少なく、議題に関係のない発言が多かった。</li> <li>・雑音を立てたり不満を口にしたりする児童も見られ、話し合いが成立しにくかった。</li> <li>・話し合いに不適切な言葉を発することや、他の児童とちよっかいを出しあうといった言動があった。</li> <li>・意見を持っていた児童はいた。</li> <li>・前面掲示の「話型シート」を児童は意識することができていたが、どう発言すればいいのか戸惑っていた様子も見られた。</li> <li>・「進行シート」を使用していたが意見の取り上げ方を司会者が把握できていなかった。</li> <li>・振り返りのワークシートの文字が投げやりな文字の児童がいた。</li> </ul>
第2回班長会	<ul style="list-style-type: none"> <li>・参加者と関係のない私語が少し見られたが、司会者が「進行シート」の流れに沿って進行できるようになってきた。</li> <li>・意見を挙手しないで発言したりつぶやいたりする児童がいた。</li> <li>・他の児童の発言中に自分の思ったことをすぐ発言する姿が見られた。</li> <li>・班長会の振り返りのワークシートへの記述が丁寧に書く児童が増えた。</li> <li>・途中から教員の参加が増え、班長会に前向きに取り組もうとする児童が増えた。</li> </ul>
第3回班長会	<ul style="list-style-type: none"> <li>・開始時刻前に集合することができた。</li> <li>・私語も少なく、話し手を見て意見を聞く児童が増えた。</li> <li>・議題に沿った発言や丁寧な言葉使いでの発言が多かった。</li> <li>・「進行シート」の流れに沿って、きばきと進行できた。</li> <li>・「話型シート」にのっとして意見の理由を述べることができていた。</li> <li>・進行に困った児童が教員に指示を仰ぐ姿勢が見られた。</li> </ul>

表4 班長会における児童の発言数集計

	第1回班長会	第2回班長会	第3回班長会
全発言数	660回	526回	384回
割り込み発言数	107回	80回	20回
挙手・指名発言数	8回	12回	53回
議題に沿った発言数(A児)	33回	31回	94回

表5 班長会におけるシートを活用した発言の数

	第1回班長会	第2回班長会	第3回班長会
話型シート	1回	3回	18回
進行シート	5回	11回	17回

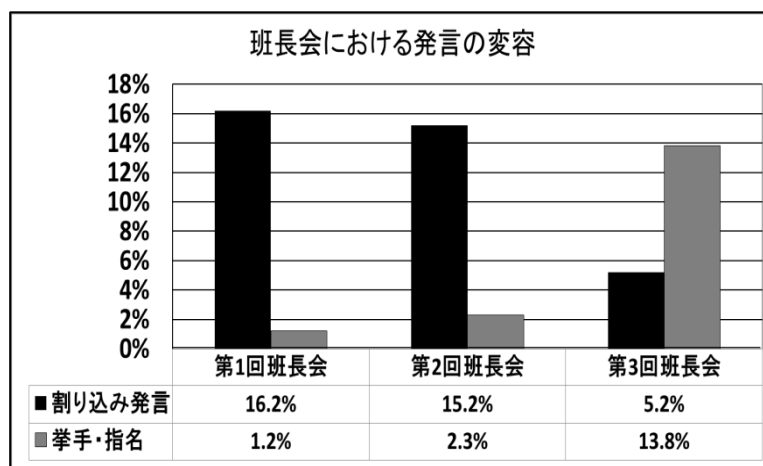


図3 班長会における発言の変容

ビデオから見取った全3回の班長会における教員の発言を表6に示す。

班長会における教員の全発言数のうち肯定的評価の数を記録し、全発言数における当該発言数の割合を図4に示した。(当該発言数÷全発言数×100)

表6 班長会における教員の発言数集計

	第1回班長会 参加教員4名	第2回班長会 参加教員6名	第3回班長会 参加教員10名
全発言数	91回 <sup>注5</sup>	86回	86回
児童への注意、指示	23回	27回	12回
議題の整理、修正	54回	38回	8回
議題に対する意見、反応	6回	13回	54回
肯定的評価	2回	8回	12回

注5) 分類した発言以外に「鉛筆はここに戻してください。」等の事務的な発言が6回あった。

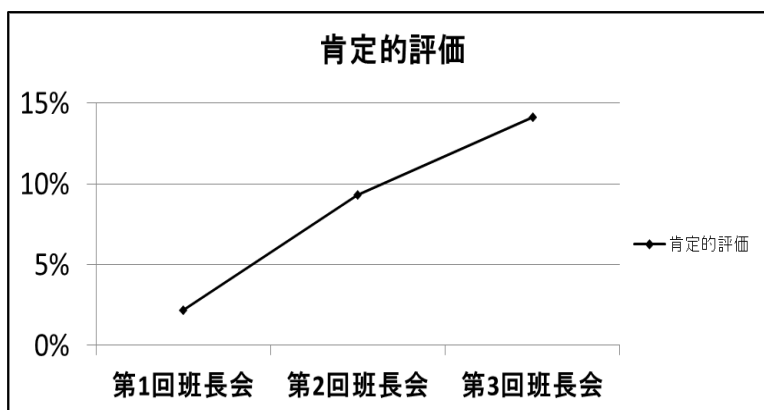


図4 教員の肯定的評価の変容

(イ) なかよしタイム

なかよしタイムでの児童の様子は以下のとおりであった。

第1回 なかよし タイム	<ul style="list-style-type: none"> <li>・司会者は、拡大進行シートを見ながら大きな声で進行できた。</li> <li>・上級生が考えた全校遊びに下級生は、楽しそうに活動していた。</li> <li>・上級生が下級生に手加減をする姿が見られた。</li> <li>・活動後の児童の感想がなかなか出なくて、司会者から「上級生積極的に言ってください。」と発言を促す言葉があった。</li> <li>・最後の教員の話の聞き方の態度が良く、話し手の方をよく見て聞いている児童が多かった。</li> </ul>
第2回 なかよし タイム	<ul style="list-style-type: none"> <li>・司会者は、拡大進行シートを見ながら大きな声で進行できた。</li> <li>・司会者がゲームの説明をしているとき聞き手の児童の私語があった。</li> <li>・ルール説明役の児童は聞き手を意識して発言できていた。</li> <li>・ルール説明がぬかっていたことがあり教員が指摘したが、全校児童に伝えなかった。</li> <li>・後の感想を言う場面で、挙手をして発言する児童が前回より増えた。</li> <li>・開始時刻前に集合できた。</li> </ul>

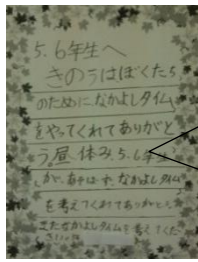
なかよしタイム実施後、ふりかえりのために掲示したものを図5に、教員による励ましの例を図6に下級生からのお礼の手紙の例を図7に示す。



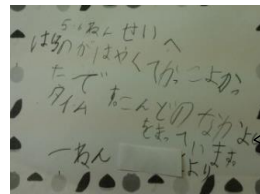
図5 なかよしタイムの活動の様子の写真や下級生からのお礼の手紙の掲示物

なかよしタイムを計画してくれている上級生へ  
休み時間も話し合ってくれてありがとう。大変だと思いますがみんなのために動く人は立派だと感心しています。中学校の先輩が小学生のために動いてくれています。小学校の上級生も同じですね。いい伝統ができつつあります。

図6 なかよしタイム後の教員による励まし



5, 6年生へ  
僕たちのためになかよしタイムをやっ  
てくれてありがとう。昼休み5, 6年生  
が遊ばずなかよしタイムを考えてくれ  
てありがとう。またなかよしタイムを考  
えてください。



5, 6年生へ  
走るのがはやくてかっこ  
よかったです。こんどの  
なかよしタイムをまっ  
ています。

図7 なかよしタイム後の下級生からのお礼の手紙

(ウ) 抽出児童

抽出児童Aの様子と班長会原案シートに書かれたふりかえりの記述は下のようであった。

	抽出児童Aの様子	抽出児童Aの発言
第1回 班長会	班長会開始からすぐひじをつく姿勢 場に応じてない内容の発言や言葉使い 黒板書記との私語が目立つ	「うるさいわや。だまっちょれ。」 「手を挙げるなっていうたかや。」 「ルールを守らない奴は、」
第2回 班長会	ノート書記との私語が目立つ 発言者が言っているのに発言する 話し合いに沿っていない発言がある	「意見があるがやったら早う出せ。」 「しっかり手を挙げえ。」(さけぶ) (乱暴な言い方が目立つ)
第3回 班長会	イスに深く腰かけ、姿勢がいい 発言者として意見を言うとき、起立して足をそろえ言 っている 教員の発言を最後まで聞くことができる 教員に指示を仰ぐ	「以上ですか。～です。」 「意見を言ってください。」 「班長どうぞ。」 「勝手にしゃべらないでください。分 からなくなるので。」
ふりかえりの記述		
第1回 班長会	遊んでいた、しゃべっていたから(自分の意見と比べながら最後まで)聞けていない	
第2回 班長会	先生たちを見て(話し手を見て)聞けていた	
第3回 班長会	みんなの意見を聞きながらまとめたから(自分の考えと比べながら最後まで)聞けた	

抽出児童Bの様子と班長会原案シートに書かれたふりかえりの記述は以下のものであった。

	抽出児童Bの様子	抽出児童Bの発言
第1回 班長会	座っている横の棚のものが気になり触っている 鉛筆を机の穴に入れる手遊びが続く 机にうつぶせになる、話し合いに参加する様子なし	発言、つぶやきなし
第2回 班長会	話し合いの進行表を見ながら聞いている 多数決の挙手も小さく挙げる 半分過ぎたあたりから話し手をとらえ聞くことができ だした。(教員から評価された後)	進んでの発言、つぶやきなし 準備された内容での発言(振り返り)
第3回 班長会	話し手に体を向けて聞くことができている	指名されて意見を言う 他の児童と異なった意見を言うことが できた
ふりかえりの記述		
第1回 班長会	考えがうかばなかったから(自分の意見と比べながら最後まで)聞けていない	
第2回 班長会	発表はしなかったけど心の中で比べた(自分の考えと比べながら最後まで聞くことはできた) 今度は、わたしも発言したい	
第3回 班長会	みんなに自分の意見を聞いてもらいたいから(自分の意見をみんなに聞こえる声で発表した)	

抽出児童Aの班長会における不適切な発言の変容<sup>注6</sup>を図8に、議題に沿った発言の割合<sup>注7</sup>を図9に示す。

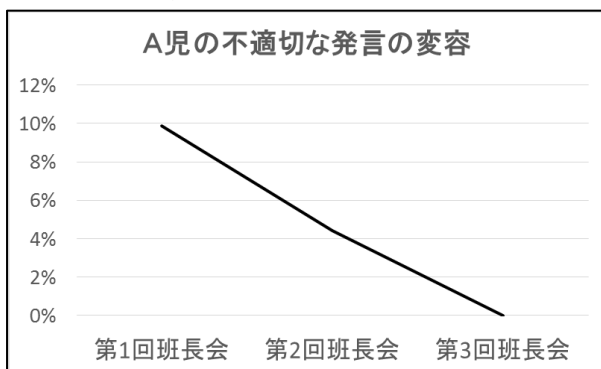


図8 A児の不適切な発言の変容

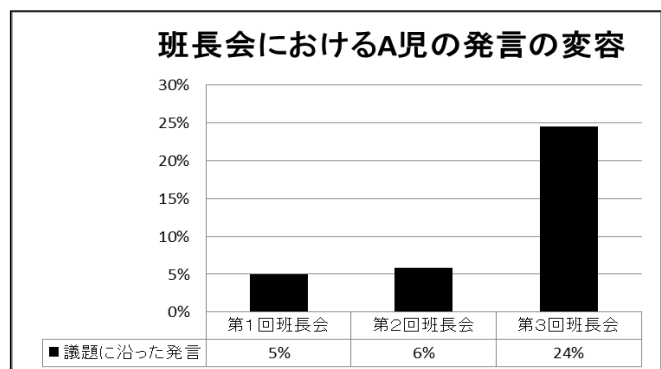


図9 班長会におけるA児の発言の変容



注6) 班長会における児童の全発言をテキストデータに変換した後、計量テキスト分析フリーソフトウェア「KHcoder」にかけ、出現数の多い順に「頻出 150 語」を抽出した。次に「頻出 150 語」から不適切と思われる用語を抽出し、コーディングルール（俺、お前、あいつ、おい、うるさい等の全 31 語）を作った。全 3 回の班長会でのこの語の表出について再度同ソフトで計量テキスト分析を行い、グラフ化し変容を見た。

注7) 各班長での発言のうち議題に沿った発言を抽出し、A児の議題の沿った発言数÷全発言数×100の式で割合を求めた。

## イ アンケートの結果

### (ア) キャリア形成に関するアンケート

5、6年生対象のキャリア形成に関するアンケート(抽出)の質問項目と結果を図10、11に示す。

上昇が見られた質問項目は問3～9、13、14、であった。

〈質問項目〉	
問1	人の役に立つ人間になりたいと思う。
問2	場に応じて、丁寧な言葉を使うことができる。
問3	規則、ルール、約束を守っている。
問4	失敗をしても、もう一度挑戦している。
問5	失敗した際には、なぜ失敗したのかわり返るようにしている。
問6	分からないことや知りたいことがあるとき進んで調べたり、誰かに質問したりしている。
問7	難しいことでも失敗を恐れなくて挑戦している。
問8	当番や係りなど自分の仕事をしっかりとやっている。
問9	みんなが集まる場所では、他の人のことを考えて行動している。
問10	私は自分のことが好きである。
問11	私は今の自分の満足している。
問12	私は人のために尽くしたい。
問13	人と違っていても自分が正しいと思うことは主張できる。
問14	私は自分の判断や行動を信じていることができる。

図10 キャリア形成に関するアンケート(抽出) 質問項目

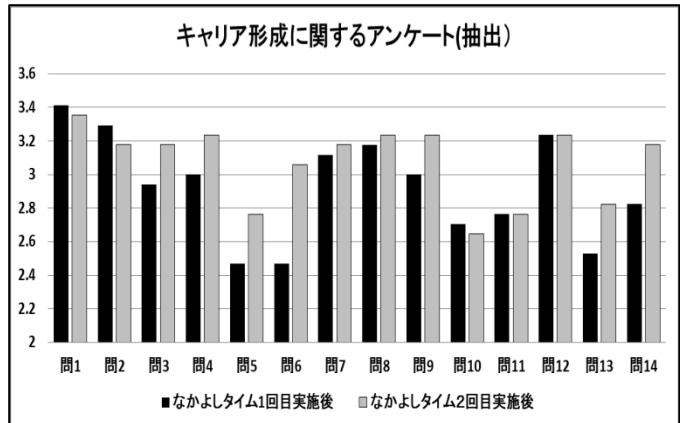


図11 なかよしタイム実施後の平均値比較 (質問項目別グラフ)

### (イ) なかよしタイムふりかえりカード

なかよしタイムふりかえりカードの記述を図12に、アンケート結果を図13に示す

最初は、楽しんでもらえるか心配だったが、楽しんでくれてよかった。	話し合いが大変だったが本番うまくできてよかった。
低学年が楽しんでくれるか心配だったが喜んでくれたし「もっとやりたい。」といってくれたのでうれしかった。	みんな楽しそうだったのでうれしかった。リハーサルではルールが分かりにくかったけど本番は、分かりやすかった。

図12 なかよしタイム後のふりかえりカード記述

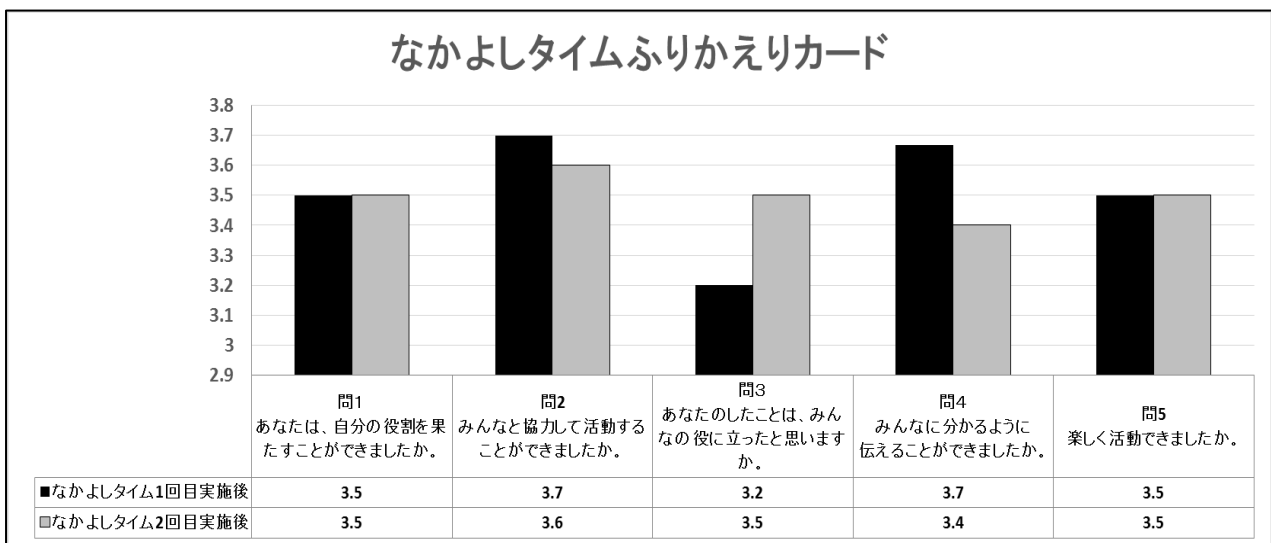


図13 なかよしタイムふりかえりカードアンケート結果

## ウ 教員への聞き取り調査

第2回なかよしタイム実施後の教員の聞き取り調査では、以下の意見が出た。

	(質問) 検証授業後、児童の「話す態度」「聞く態度」に変容が見られたか。
A児	<ul style="list-style-type: none"><li>・全校児童集会での司会進行が上手くなった。特に評価の内容が具体的に言えるようになった。</li><li>・以前のように休み時間、下級生の教室に来て遊びに誘いに来てくれるようになった。</li></ul>
5、6年生	<ul style="list-style-type: none"><li>・下級生への掃除の指示の出し方が具体的に言うことができ出した。</li><li>・理由をつけて意見を述べるようになってきた。</li><li>・6年生の司会者を手本に理由を求める進行ができていた。</li><li>・意思表示が弱い児童が自分の考えを発言できる姿が見られるようになった。</li><li>・前向きな発言「やろうや」「聞きや」の声が聞こえるようになった。</li><li>・班長会の際、まだ来ていない教員の参加を確認する発言がみられた。</li></ul>
下級生	<ul style="list-style-type: none"><li>・実施した全校異学年活動をヒントに学級単位で、児童達が企画運営した遊び活動に取り組んだ。</li></ul>

## (2) 考察

検証授業の結果、表5により、班長会で「話型シート」「進行シート」が活用され始めたこと、図4における教員の肯定的評価が段階的に増加していることが分かった。また、図3に示したように児童の話し合い場面における割り込み発言は減少し、挙手や指名されての発言が増加した。さらに、抽出児童の班長会での様子や発言から手遊びがなくなる、姿勢がよくなる等の行動の変容が見取れた。

これにより「話型シート」「進行シート」の活用と教員が活躍場面を見つけての肯定的評価は、児童の話し合い活動の中での発言、行動を変容させることに効果的であることが考えられた。

さらにキャリア形成に関するアンケート(抽出)の結果では、「話す力」「聞く力」に関する項目としての問2、3、13、14のうち3項目が上昇している。これはルールを守って参加し正しいことを発言できる、自分の判断や行動を信じて参加できるという力が上昇したと言い換えることができる。高知県教育委員会(2012)では、「学力向上」「基本的生活習慣」「社会性の育成」の3つを柱として行うことで社会的・職業的自立に必要な力の要素である「基礎的・汎用的能力」を育成している。このアンケートから、「社会性の育成」につながる「話す態度」「聞く態度」の変容が児童自身にも自覚されていたことがうかがえる結果となっている。

以下、児童の変容と自己有用感との関連を考察するとともに検証授業、アンケート、教員への聞き取りの結果やエピソードの分析から児童の変容に影響した要因について具体的に考える。またキャリア形成に関するアンケート(抜粋)の下降した項目についての要因、さらに検証後に行った教員への聞き取りの結果からみられた児童の変容について考察する。

### ア 児童の変容と自己有用感の関連について

なかよしタイムふりかえりカードの質問項目3で「あなたのしたことはみんなの役に立ったと思いますか。」の問いに対する結果が1回目と2回目の実施後が3.2ポイントから3.5ポイントへ上昇していることから班長会に出席する児童の自己有用感が高まったことが言える。この自己有用感の向上に関しては、班長会での教員の肯定的評価が大きく影響していると考えられる。自分たちの発言や態度のよいところを見取り、それをフィードバックしてくれたことで自分の言動が認められたと感じたと思われる。それに加え、なかよしタイムの活動の中で自分たちが企画運営した全校遊びに下級生が楽しそうに取り組んでいる姿を見たこと、なかよしタイム実施後に下級生からお礼の言葉や感想をもらったことも児童の自己有用感の向上につながったのではないかと考える。そのことは、全校遊びの中で下級生に頼られ、世話をする姿やなかよしタイムふりかえりカードの記述からも見取ることができる。この自己有用感、つまり、教員が自分たちを認めてくれると感じることと下級生が自分たちの企画を認め楽しんでくれているという実感が班長会での話し合いにおける行動を変容させた要因の一つだと言えるのではないだろうか。

### イ 児童の変容を促した要因

#### (ア) 「話型シート」「進行シート」の活用

第1回目の班長会では、「話型シート」「進行シート」を使ってはいたが、使い方が分からず児童がうまく話し合いを進められなかった。そのため、教員からの注意や進行への軌道修正の発言が多かった。しかし2回目の班長会以降、司会の児童の進行が少しずつ円滑にできるようになった。この背景として、教員が「進行シート」を活用する司会の児童に対し、うなずきやアイコンタクト等で言葉ではない肯定的な評価を即時に行うことで、児童が自分の進行が正しいと感じられ安心して進行できたことが考えられる。「話型シート」「進行シート」の活用による話し合いがスムーズに進むことで議題から外れることが減少し、児童が適切な発言をしようとする環境の素地を作れたことではないかと考える。その裏付けとして「話型シート」「進行シート」を活用した発言数の増加に伴い、挙手、指名発言の数や割合が増えている。「話型シート」「進行シート」の活用が司会の児童の円滑な進行と児童の発言の質的変容につながっている。

#### (イ) 教員の肯定的評価

班長会の場面で、司会の児童が発言者に理由を求める発言をしたとき、教員がすかさず「ナイス」と評価を入れた。すると、その後の話し合いでも理由のない発言には司会者が理由を求める進行ができるようになった。また、話し手の方に体を向け発言を聞く態度が見えた時、教員が「素晴らしい」と聞き方の態度が良い児童に評価を入れた。教員のこの一言で、発言を聞く時は、話し手の方に体を向け聞くことができる児童が増えた。これらのエピソードからも、教員の肯定的な評価は児童の発言や行動に即時的により影響を与えていることがうかがえる。教員の評価は、ほめることと同時に取るべき行動をその場の児童全員に知らせるという役割も果たしておりそれを理解したことで児童は行動の修正ができたと考える。

#### (ウ) 教員の班長会への参加の姿勢

第1回班長会では、教員の参加が4名だったが、回を増すごとに参加教員が増えたことで、よりフォーマルな場面となり緊張感が高まった。第1回班長会では、教員の役割の打ち合わせ不足から児童のそばで注意したり指示したりする様子があった。それに対し、反発するような児童の言動が見られ、全体的に話し合いが前向きかつスムーズに進まなかった。この後、教員間で打ち合わせを持ち、児童に肯定的な評価を入れることを再度確認し、基本的姿勢として見守っていくことを決めた。第2回班長会の冒頭に児童に伝えると、児童は、自覚を持って話し合いに臨む態度が見られ始めた。第3回班長会では、冒頭になかよしタイム内での態度について肯定的な評価が各教員から伝えられた。このことで、なかよしタイムの企画に対する意欲が向上し、話し合いにおける態度や発言内容も変容した。これらのことから教員の参加姿勢は、話し合い活動の児童の変容に影響があったと考える。

#### ウ キャリア形成に関するアンケート(抽出)で下降した項目について

なかよしタイム実施後のキャリア形成に関するアンケート(抽出)の「話す力」「聞く力」に関する項目のうち「場に応じて、丁寧な言葉を使うことができる」は2回目実施のアンケートでは、下降していた。要因として、この項目の結果は1回目からすでに3.2ポイントと他の3項目に比べると高く上昇する余地が他の項目と比べ少なかったことに加え2回目のなかよしタイムでの感想発表の場では下級生の発表が優先され上級生自身がこの項目を達成したと感じられなかったためと考える。

#### エ 検証後の児童について

教員への聞き取りの結果より、検証授業で変容した話し合い活動の中での言動がその後維持されているかどうかを見取った。まず、A児は、進行シートの活用でできるようになったスムーズな司会の進行がその後も維持されたことが分かった。5、6年生については、発言が具体的にったり、前向きになったり、普段意思表示が苦手な児童が自分の考えを言える等の結果から様々な場面で言動が改善されていると思われる。加えて、検証授業において第1回班長会では、教員

の参加や発言を拒否するような発言が児童の一部にみられたが、聞き取りでは、まだ来ていない教員の参加を確認する姿がみられていた。これは、第2回、3回班長会の中で、教員の参加体制について、児童の自主性を尊重する姿勢を示したことと教員も一参加者として話し合いの一員であることを確認したことが児童に理解され、それがその後も維持されている結果だと思われる。

## 5 成果と課題

### (1) 成果

本研究の成果は、研究の中で明らかになった、『「話型シート」「進行シート」の活用と、教員が児童の活躍場面を見つけて褒めるといふ二つの手立てにより児童の話す態度と聞く態度が変容する』という結果の提示によって、高知県の教育課題のひとつである「コミュニケーション能力の育成」、須崎市の課題として挙げられた「他者と関わる力と社会性の育成」に対し、有効な方法の一つを示すことができたことである。

### (2) 課題

#### ア A小学校の課題

本研究で検証した「話す態度」、「聞く態度」は、本来、高知県が高知のキャリア教育3本柱（2012、高知県教育委員会）の中で身につける力として掲げている「コミュニケーション能力の育成」の中の一部にすぎない。

小学校学習指導要領解説国語編で示される「目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなどについての的確に話す力」、「計画的に話し合う能力」は、本来「話型シート」に頼ってはいない。身につくものではない。「話型シート」はあくまで、話し合いを円滑に進めるためのツールである。この後の課題としては、このツールがなくても話し合いが成立するような方策を探り、実践すること、そしてその後、自分の思いを表現する力を身につける指導へと段階を追って進める必要があると考える。

「聞く力」に関しても、本研究内では態度の変容が見られたにすぎず、聞くことによって何を理解し、それを自分の意見につなげ、どう発信しているかという力を見るところまでには至っていない。

相手の意見を聞き自分の思いを言葉で表現できる力を身に付ける指導へ進めることがコミュニケーション能力の育成の課題である。そのためには、本研究で検証した、異学年での話し合い活動の場面だけでなく、日々の授業において自分の考えを伝え合う場面を構成すること、児童に対する評価の規準を統一して指導することを校内で共通認識し取り組んでいく必要がある。

#### イ 本研究の限界

本研究で検証された「話す態度」「聞く態度」の育成は、異学年活動の場面だけのものである。さらに、各教科等授業場面などでもその効果を立証し、キャリア教育のキーワードの一つである「コミュニケーション能力」の育成につながる方策を明らかにすることが望まれる。

#### 【参考・引用文献】

- 須崎市教育委員会 (2014)：須崎のキャリア教育
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター (2011)：キャリア教育を創る
- 文部科学省 (2012)：小学校キャリア教育の手引き (改訂版)，教育出版
- 高知県教育委員会 (2012)：高知のキャリア教育、p 3, 5
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター (2014)：楽しく豊かな学級・学校生活をつくる特別活動 小学校編
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター (2012)：キャリア教育を「デザイン」する
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター (2014)：キャリア教育が促す「学習意欲」
- 高知県教育センター (2015)：児童生徒のキャリア形成に関する調査研究—キャリア形成と学力の関係—研究紀要
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2011)「子どもの社会性が育つ「異年齢の交流活動」
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター (2015)「自尊感情」?それとも「自己有用感」?、p 3
- 香川県綾川町立滝宮小学校 (2010)：「話し合い方シート」を用いて少人数での交流を活発化、p 22
- 宮崎県高原町教育研究所 (2008)：表現力の向上を目指した学習指導の研究～小中一貫した学びの基礎基本(話す・聞く)の指導を通して～、p 10
- 三豊市立本山小学校 (2010)：言語活動の充実促進モデル校事業報告書
- 青木千枝子 (2009)：自己有用感を高める研究、p 1
- 中川法文 (2014)：自己有用感を高める開発的生徒指導の在り方、p 24
- 広瀬紀一 (2012)：子どもたちの豊かな仲間意識を育むために、p 8