

# 葛藤場面における支援のあり方

— 中学年「お楽しみ会」「誕生会」の実践から —

藤村佳令

## 1 葛藤について

児童の学校生活において「人とのかかわり」を捉えなおしてみると、多くの葛藤場面を見いだすことができる。2人以上の集団があり、それぞれの児童に思いや考えがあり、それを1つに集約していこうとする活動において、そこには葛藤場面が生まれる。児童の思いや考えが強いほど、葛藤は深くなる。

葛藤場面を学習活動に設定することにより、児童にどのような力をつけていくことができるだろうか。本学級では、葛藤場面を経験することにより、児童に次のような力を養っていけると考えている。

- ・ 友だちの意見を、受け入れることができるようになる。
- ・ 自分の意見と友だちの意見を比較することができるようになる。
- ・ 自己主張するだけでは、解決に結びつかないことがわかり、何とか調整を図ろうと努力することができるようになる。

児童が、将来社会生活を営んでいく上で、自己主張するだけでは、円滑な人間関係を築いていくのは困難であると予想される。いかに他者の意見を受け入れ、自分の意見と比較し、解決に向けて調整を図っていけるかが重要になってくるのではないだろうか。この基盤となる力を培うためにも、葛藤場面を多く経験していくことが必要であると考えます。

同時に、葛藤することにより、自己の内面を深化させることができると考える。自己の内面を深化させながら、児童は自立に向かって歩んでいくものと期待している。

## 2 児童の実態の捉え

本学級が作成した表（p144参照）により、4月の本学級児童の実態を捉えると次頁の（表1）のようになり、これを簡単にまとめると次のようになる。

| 児童     | 選択についての実態                    | 集団へのかかわり                            | 必要な支援                               |
|--------|------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| ⑦      | 友だちや指導者の活動を見て見通しをもった方を選んでいる。 | 友だちの動きを手がかりに活動する。                   | 児童が特に好んでいる活動の中での選択場面を設定する。          |
| ⑧<br>⑨ | 過去の経験から見通しのもちやすい方を選んでいる。     | 集団での活動の仕方がわかり自己主張しながら友だちとかかわって活動する。 | 過去の類似の体験をイメージすることができる具体的な手がかりを提示する。 |

この捉えをもとに活動を考えていくとき、「児童が特に好んでいる活動」と「過去の類似の体験をイメージすることができる活動」を設定していく必要がある。この2点を満たす活動として、「お楽しみ会」と「誕生会」を考えた。これらの活動には、調理活動を位置づけている。調理活動は児童の好きな活動の一つであり、これまでに何度も調理活動の経験を積んできている。また、これらの活動は、調理内容やゲーム内容など自分たちで考えて活動をつくっていくことができる。同時に、

(表1)

| 〈選択についての実態〉                            | 〈 支 援 〉   | 〈集団へのかかわり〉   |   |
|--|---|--|---|
| 友だちや指導者の活動の<br>関心から選んでいる。              | ・児童が特に好んでいる活<br>動の中での選択場面を設<br>定する。<br><br>・過去の類似の体験をイ<br>メージすることができる<br>具体的な手がかりを提示<br>する。<br><br>・児童が課題と捉えている<br>ことについて課題達成ま<br>での見通しをもつことが<br>できるような具体的な手<br>がかりを提示する。 | 友だちの動きを手がかり<br>に活動する。                                    |   |
| 友だちや指導者の活動を見<br>て見通しをもった方を選<br>んでいる。   |   | ⑦  | ⑦ |
| 過去の経験から見通しの<br>もちやすい方を選んでいる。           |   | ⑨  | ⑨ |
| 自分にとって乗り越えな<br>ければならない課題の有<br>無で選んでいる。 |   | ⑧  | ⑧ |
|  |   | 集団での活動の仕方がわ<br>かり自己主張しながら友<br>だちとかかわって活動す<br>る。          |   |
|  |   | 集団での活動の仕方がわ<br>かり自分と友だちの考え<br>を比較し調整を図りなが<br>らかかわって活動する。 |   |

みんなで作り上げたという喜びや達成感を味わうことができる活動でもある。このとき味わう喜びや達成感は、学級の高まりを生み、子どもたちを自立に向けて育てていくことにつながっていく。

ここで、本学級の児童の実態を具体的にみると、自分の好みがはっきりしていて、自己主張をすることができている。しかしその分、友だちの意見を受け入れることが難しく、自分の意見を押し通そうとする傾向が伺える。互いに意見を出し合って、1つにまとめていこうとする活動においては、なかなか折り合いがつかず、平行線をたどってしまうといったことがよくある。このような実態があるからこそ、児童の好きな調理活動を設定することにより、葛藤場面をつくることができるはずである。本学級の児童は、調理活動におけるイメージや見通しを明確にもっている。それだけに、児童相互の意見の主張や対立も見られる。したがって、葛藤場面を設定しやすいと考えた。

### 3 実践事例～「お楽しみ会」「誕生会」～

#### (1) 「お楽しみ会」について

お家の人を招いて一緒に楽しみたい歌、ゲーム、調理について話し合う活動。

ア. 調理内容が決定するまでの主な展開

|                    | Aくん             | Bくん          | Cさん       |
|--------------------|-----------------|--------------|-----------|
| 初めの希望<br>↓         | 焼きそば<br>↓       | イチゴのケーキ<br>↓ | クレープ<br>↓ |
| 話し合いの様子<br>↓       | 自 己 主 張         |              |           |
| 支援<br>・具体物の提示<br>↓ | 実 際 に 食 べ て み る |              |           |
| 最終的な決定             | 焼きそばのまま         | 焼きそばに変更      | 焼きそばに変更   |

イ. 葛藤場面における支援の方法

初めの希望は三者三様であり、話し合いにおいても互いに自己主張するばかりであった。そこで、支援の方法として、各児が希望したものを具体物で提示し、実際に食べてみることにした。友だちの意見を言葉や絵、写真で聞いたり見たりするだけでは、本当の意味での理解に結びつくことはできず、子どもたちが自らの考えを揺さぶられ、見つめ直してみるだけの強いインパクトは与えられないと考えた。友だちの意見としての具体物を目にしたり、触れたり、臭いをかいだり、食べたりする等、感覚として汲み取るにより初めて友だちの意見が理解でき、自分の希望したものと比較し、考え直してみるきっかけになるのではないだろうか。また、食べている際、味についての感想を尋ねることで、友だちの意見を自分の言葉で置き換えてみるという場も設けた。こうすることで、自分の意見と友だちの意見の比較が、より深まるのではないかと考えた。

ウ. 児童の変容

Aくん

いろいろ食べたけれども、やはり「焼きそば」がいいということで希望を変えることはなかった。しかし、希望は変えなかったけれども、本児なりに葛藤した結果の決定であることは、「焼きそば」以外の具体物を「おいしい」と言いながら食べた後、「どうしようかな」と迷っていた様子から伺うことができた。

Bくん

「焼きそば」を食べたことで「焼きそば」に関心を持ち、はじめの希望を取り下げて、「焼きそば」に変更した。

Cさん

Aくんたちのような葛藤を、経験することはできなかった。なぜならば、Cさんの希望に「クレープ」があがることを予想しておらず、「クレープ」を具体物として提示することができなかったからである。そのため、Cさんは「クレープ」が食べられなかったことで、自分の希望と比較してみるような葛藤をすることができなかった。

エ. 当日の様子

どの児童も、大変はりきって活動することができた。実際に具体物として焼きそばを食べていただけに、こんな焼きそばにしたいという思いが子どもたちの中にあっただよんだ。3人が分担しながら調理をし、できあがった焼きそばをお母さん方といっしょに食べることができ、満足感、

達成感を味わうことができた。

(2) 「誕生会」について

友だちの誕生パーティーで、調理について話し合う活動。

ア. 調理内容が決定するまでの主な展開

|                  | Aくん            | Bくん          | Cさん        |
|------------------|----------------|--------------|------------|
| 初めの希望<br>↓       | 焼きうどん<br>↓     | イチゴのケーキ<br>↓ | お好み焼き<br>↓ |
| 話し合いの様子<br>↓     | 葛 藤            | 自 己 主 張      |            |
| 途中経過<br>↓        | お好み焼きに変更<br>↓  | イチゴのケーキ<br>↓ | お好み焼き<br>↓ |
| 支援<br>・時間設定<br>↓ | 折り合いをつけようと努力する |              |            |
| 最終的な決定           | イチゴケーキに変更      | イチゴケーキのまま    | イチゴケーキに変更  |

イ. 葛藤場面における支援の方法

時間内に意見が1つにまとまらなければ、今日の話し合い活動は途中で終わってしまおうというので児童に提示した。それは、時間設定をすることで、自分の希望を主張するだけでは、解決に結びつくことはないことを児童自身が気づけるのではないかと考えたからである。自分の意見と友だちの意見を比較して、何とか折り合いをつけることを期待していた。

ウ. 児童の変容

・支援(時間設定の提示)前

Aくん

自己主張するだけでなく、自ら葛藤をすることができていた。3つの意見が書かれた黒板をながめながら、腕を組んだり、目をつむったり、「どうしようかな」とつぶやいたりする姿を見ることができた。やがて、「焼きうどん」の希望を取り下げ、「お好み焼き」に変更した。「焼きうどん」も「お好み焼き」も「イチゴのケーキ」も食べた経験があり、具体物の提示がなくてもそれぞれのおいしさを思い起こし、どれにしようかと葛藤することができたものと思われる。

・支援(時間設定の提示)後

Aくん, Cさん

折り合いをつけようと、葛藤することができた。「お好み焼き」を主張したいけれども、誕生会のことも早く決めたい。「イチゴのケーキ」も好きではあるので、今回は「イチゴのケーキ」でもいいか、と調整を図ることができたように思われる。

Bくん

どうしても「イチゴのケーキ」を食べたいという気持ちを変えることができず、最後まで自己主張を通した。

エ. 当日の様子

希望を変えた2人の児童に、お好み焼きを作りたかったのに、という思いはなかったように思われる。今回はイチゴのケーキだけれども、次回はお好み焼きを作りたいと期待をもちつつ、イチゴのケーキづくりを楽しむことができたようだ。会食をしながら、みんなで作っておいしかったという達成感を味わうことができた。

4 考察

(1) 葛藤場面における支援のあり方について

ア. 具体物を提示する方法

実際に食べてみることで友だちの意見を体験的に捉えることができ、言葉や絵、写真で提示するよりも直接児童の内面に働きかけることができるという点で効果的だった。一方、児童が希望する具体物を準備できていなければ、葛藤を深めることは難しくなってくる、という課題を確認することもできた。普段から、その時々での児童の好みや実態を正確に把握する目を、養っておくことが大切であるといえる。

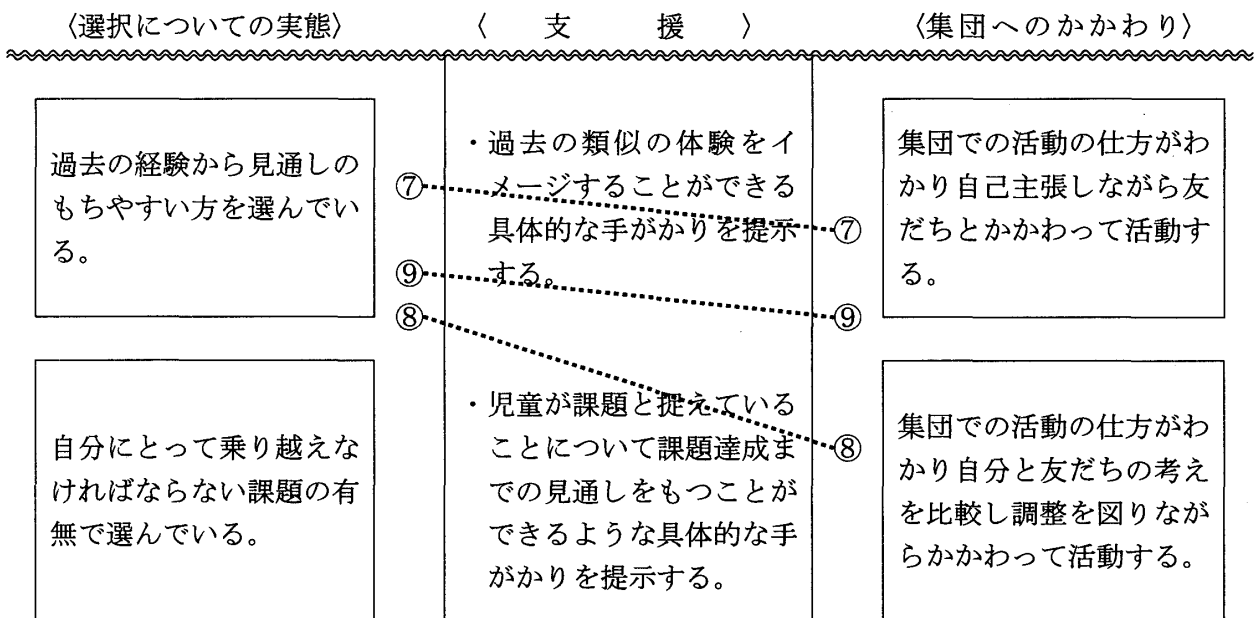
イ. 時間設定をする方法

楽しみにしている会を実現するために、自己主張ばかりしてはいられない、という児童の内面の変化を読みとることができた。自分の意見と友だちの意見とを比較し、どこで折り合いをつけるかということ、児童は懸命に考えることができた。自分の希望するものがあるけれども、楽しみな会を行うために調整をするという形で、葛藤をすることができたようだ。しかし、折り合いをつけることはできたけれども、本当に友だちの意見のよさに気づくことは難しかったように思われる。時間設定だけを支援とするのではなく、友だちの意見のよさに気づくことのできる手だてといっしょに、設定していく必要性を確認することができた。

(2) 実践後の児童の変容について

2月の本学級児童の実態を捉えると、(表2)のように変容していることがわかった。

(表2)



児童の生活の中に、日常的に葛藤をする場があり、葛藤を豊かに経験することができれば、児童は常に刺激され、自己の内面を深化させ続けることができる。児童一人一人が「自立に向かって」歩んでいくためにも、これからも葛藤場面を大切にしていきたい。