

学級活動の良さや進め方を伝える絵本開発 (2)

—学ぶ主体である児童を対象とした質問紙調査—

若松 昭彦・松本 浩司*・橋本 久美**・廣田 誠***・陰 菜穂子****・
山本 耕祐*****・川原 陽子*****・横山 謙治*****・岸本 勝義*****・
若松 美沙*****

(2021年12月6日受理)

Survey for Children about Picture Book that Convey the Significance of Class Activities(2)

Akihiko Wakamatsu, Kouji Matsumoto, Kumi Hashimoto, Makoto Hirota, Nahoko Kage,
Kosuke Yamamoto, Yoko Kawahara, Kenji Yokoyama, Katsuyoshi Kishimoto
and Misa Wakamatsu

Abstract: This study examined the usefulness of picture book developed to show the significance of class activities and how to proceed with them. From the results, it was inferred that reading the developed picture book promoted (1) understanding how to compare and decide, (2) understanding to cooperate, (3) understanding how to proceed with discussion activities, (4) attitude toward discussion activities. In addition, it became clear that most of the children were attracted to the practical scenes, and in the discussion activities, they were attracted to the proposed scenes. This result was almost the same for children in the special needs class.

Key words : picture book, children, class activities

問題と目的

学習指導要領では授業改善の視点として、「主体的・対話的で深い学び」が挙げられている(渋谷, 2019; 久世, 2019; 文部科学省, 2018a)。心理学の立場からも、「よい授業とは何か」が追究され、①子どもが討議を通して、他者の多様な価値観と出会い、尊重しながら合意形成する経験をする、②子どもが自身の可能性を切り開いたり、他者との関係性を形成・維持したりする際に、適切に感情を活用すること、③子どもが価値や期待を有する意義のある課題に対して、「学びたい」「学び遂げる」といった意欲を促されること等が提案されている(鹿毛・秋田・今井・楠見・遠藤・石黒・奈須・小林, 2019)。つまり、子どもは学ぶ主体であり、意義のある課題を他者との討議により解決する経験を積むことが重要とされている。こうした視点や提案を踏まえて、学校が生活の中心となり、学びを深める児童期(瀬野, 2017)

に着目し、これまでの教室談話研究を概観する(一柳, 2009a, 2009b; 五十嵐・丸野, 2008, 2011; 町・中谷, 2014; 丸尾・丸野, 2008; 佐々原・青木, 2012; 住田・森, 2019; 高垣・中島, 2004)。まず、高垣・中島(2004)は、「振り子型モデル」(Berkowitz, Oser, & Althof, 1987)の枠組みを用いて、理科における協同学習場面での発話事例を解釈的に分析している。その結果、①相互に関連しない個別的な発話から相互の主張が相容れない場合でも互いの主張を理解し、相互作用のある対話へと組織的に変化することや、②相互の考えを拡張・批判・精緻化・統合するような対話が生成されることを示している。次に、国語科における児童同士の対話の質の変容を検討する五十嵐・丸野(2008, 2011)は、児童が話し合いの進行役を担い、誰のどの発言と関連するかといった発言の位置づけを学級全体で共有することが重要であると述べている。この研究に関連して松尾・

*安芸高田市立吉田小学校, **倉敷市立庄小学校, ***福山市立湯田小学校, ****呉市立和庄小学校, *****坂町立横浜小学校, *****庄原市立小奴可小学校, *****元福山市立内海小学校, *****吉備中央町立御北小学校, *****広島大学大学院教育学研究科博士課程後期

丸野 (2008) は、他者の考え方を共有し、その視点の違いから自分の意見を考え直す体験が重要ということ国語科の談話分析から明らかにしている。また、他者の発言を聴く行為に着目する一柳 (2009a, 2009b) は、国語科や社会科において、発言内容と発言者に着目し、自分の発言とのつながりを意識しながら、自分の言葉で発言する児童がよく聴くことができる児童と教師が認識していることを明らかにしている。さらに、発言の位置づけ (五十嵐・丸野, 2008) に着目する佐々木・青木 (2012) は、国語科の話し合いでは先行発話への引用として、共通点を意識する発話や差異に反応する発話の他、他者や自分の考えを引用し振り返る発話があり、先行発話への引用を通して児童相互に互恵的関わりが生じることを示している。加えて、算数科で発話事例を解釈的に分析した研究では、①役割分担や話し合いの手順の提示により学ぶ過程を構造化することで、話し合いが精緻化することが確認され (町・中谷, 2014)、②協働的な学びのあるペア学習を成立させるためには、他者と視点が一致しなくても、他者の視点を粘り強く追跡することが重要であり、追跡を繰り返すうちに他者の意図を理解し、意図を共有することにつながることを示唆されている (住田・森, 2019)。

以上の教室談話研究では、各教科の特質に応じて、児童同士の発話を解釈的に分析し、次の知見が明らかにされている。第一は、話し合いを構造化し、役割分担や話し合いの手順を提示することである。第二は、話し合いで自分の発言を位置づけるためには、他者の発言を引用・追跡する等、発言内容と発言者に着目することが重視され、こうした話し合いを蓄積することで、学級全体での意図の共有につながることである。そして第三は、話し合いによって、相互の考えを拡張・批判・精緻化・統合する発話が生成され、相互作用のある対話に変化することである。このように、10年以上にわたり、児童の姿で語る教室談話研究が蓄積されている背景には、児童主体の学びを追究する上での発話分析の意義や重要性を、前述した鹿毛ら (2019) 以外の先人達も認識していたことがありと考えられる。一方で、これらの先行研究では、各教科における児童主体の学びに関する知見は整理されつつあるが、学級生活上における知見については蓄積が不十分であるという課題も存在する。

この課題に対して、近年、学級生活上の課題を見出し、話し合い活動によって解決し、合意形成して決めたことを実践するといった学級活動 (文部

科学省, 2018b; 文部科学省・国立教育政策研究所, 2018) における発話分析も散見されるようになった (陰・津中・若松・若松, 2020; 松本・若松・若松, 2019; 山本・若松・若松, 2020)。例えば、山本ら (2020) は、前述した「振り子型モデル」を援用し、話し合い活動における学級集団への参画場面での発話事例を解釈的に分析している。学ぶ主体である児童が、児童同士の相互作用のある対話を通して、学級生活上の課題を解決しようとする姿を明示することは、教室談話研究を進展させるために重要な視点であると推察される。

今後は、各教科における課題で得られた知見を踏まえて、学級生活上の課題に着目した教室談話研究を、学ぶ主体である児童の視点に立って更に発展させる必要がある。全ての児童が話し合い活動の良さや進め方を学び、学級集団に参画するためには、特別支援教育の観点を取り入れることが不可欠とされる (河村, 2017, 2018a, 2018b; 杉田・稲垣, 2020)。多様な個性をもち、幅広い年齢層の児童にとって、分かりやすく親しみのある視覚的教材、かつ教室内に手軽に設置できる視覚的教材の1つとして、絵本が挙げられる。そのため、児童が登場人物となり、学級全体で学級生活上の課題を解決しようとする姿を描く絵本の開発に着手した。この絵本には、高垣・中島 (2004) に端を発する教室談話研究の知見を具現化した内容が含まれ、児童が学級活動の良さや進め方を理解できる構成になるように工夫されている。

そこで、本研究では学ぶ主体である児童を対象として、学級活動の良さや進め方を示すために開発した絵本の有用性を検討することを目的とする。その際には、教師を対象とした質問紙調査研究 (若松・川原・陰・山本・橋本・廣田・松本・横山・岸本・若松, 2021) の分析的枠組みを参照する。

予備調査

1. 目的 学ぶ主体である児童を対象とした質問紙調査の質問項目を抽出するために、学級経営に関する専門家にインタビュー調査を実施する。
2. 方法 学級経営に関する専門家を対象として、2020年5月某日、オンライン形式 (Zoom) によるインタビュー調査を行った。
3. 結果と考察 インタビュー調査の結果、児童には「絵本を読んで、意見を比べ合せて決める方法が理解できたか」や「絵本を読んで、力を合わせるの意味が理解できたか」、「絵本を読んで、話し合い活動の進め方が理解できたか」、「絵本が態

度化につながったか」、「絵本の魅力をどのように感じたか」の5観点での質問項目が必要であることが明らかにされた。そのため、本調査に向けて、熟達教師7名および研究者、博士課程後期院生で協議を重ね、妥当性のある質問項目を作成した。

本調査

1. 目的 予備調査を踏まえ、学ぶ主体である児童を対象として、学級活動の良さや進め方を示すために開発した絵本の有用性を検討する。

2. 方法

研究参加者 A県およびB県の児童計995名に実施した。特別支援学級は学級形態を考慮し全学年実施した。内訳は、通常の学級3年生246名、4年生225名、5年生219名、6年生253名で、特別支援学級1年生11名、2年生3名、3年生9名、4年生13名、5年生10名、6年生6名であった。

時期 2020年8月～10月

手続き 質問項目は、全ての児童に明確に伝わるように、全ての漢字に振り仮名をつけた。

①次の質問について、あてはまる数字に○をつけて(1まったくそう思わない～4とても思う)、理由を書いてください(自由記述)。

- ・絵本を読んで、みんなで意見をくらべ合って決める方法がわかったと思う。
- ・絵本を読んで、みんなで力を合わせることがどういうことか、わかったと思う。
- ・絵本を読んで、学級会をすすめる方法がわかったと思う。
- ・自分たちの学級でも、学級会で決めたことをみんなでしたいと思う。

②絵本の中で、好きな場面はどこですか。

Table 1 場面の命名

場面名 (絵本の該当頁)
A 児童が着席している場面 (表紙裏表紙)
B 新学期を迎えた場面 (1頁)
C 学級開きの場面 (2・3頁)
D 学級生活上に課題を抱える場面 (4・5頁)
E 前年の学級生活を思い返す場面 (6・7頁)
F 議題箱に提案カードを入れて学級会が始まる場面 (8・9頁)
G 学級会柱Iすること①出し合う場面 (10・11頁)
H 学級会柱Iすること②比べ合う場面 (12・13頁)
I 学級会柱Iすること③まとめると、柱II工夫の場面 (14・15頁)
J 話し合いの中で、ある児童が心配意見を発表する場面 (16・17頁)
K 心配事を解決する方法を提案する場面 (18・19頁)
L 提案が繰り返されて、学級会が終了する場面 (20・21頁)
M 決めたことを実践する日に向けて休憩時間に練習する場面 (22・23頁)
N 決めたことを実践する場面 (24・25頁)
O 実践の中で、練習の成果を発揮する場面 (26・27頁)
P 心配意見を発表した児童が活躍する場面 (28・29頁)
Q 実践が終了する場面 (30・31頁)
R 学級生活上の課題が解決に向かう場面 (32頁)

分析方法は、学年(4)による一要因参加者間の分散分析および、場面別、内容別のカテゴリー分析を行った。Table 1に各頁の場面名を示した。特別支援学級1・2年生は、別途、平均値(SD)や記述内容の分類を行った。自由記述の分類は、筆者を含む3名で行い、評定一致率は91%で、不一致箇所については、協議の上決定した。なお、空白や重複等の欠損回答がある場合には、欠損回答のみを除外し、その他の回答は分析対象とした。

3. 結果と考察

(1) 比べ合って決める方法の理解

Table 2は、比べ合って決める方法の理解に関する各学年の平均値(SD)を示したものである。学年ごとに差があるかを検討するため分散分析を行ったところ、有意差が認められた。Holm法による多重比較の結果、4・5・6年生の平均値が3年生の平均値よりも高かった($p<.05$)。平均値をみると全学年3を超えており、絵本が比べ合って決める方法の理解につながることがうかがわれた。

カテゴリー分析の結果、特にF[36]やG[86]、H[251]、I[69]、J[32]、K[87]、L[48]の場面[人数]を挙げながら、「イラストに着目する記述」や「学級会での役割分担に着目する記述」、「学級会での発表に着目する記述」、「心配意見を発表した児童に着目する記述」、「心配事を解決するために提案した児童に着目する記述」、「比べ合って決めることが学級集団に与える影響を考慮する記述」、「自分事として捉える記述」がみられた(Table 3)。具体的には、「僕たちは同じ人が意見を出しているけど、Gではみんなでちゃんと意見を出しているし、ちゃんとみんな一緒にできて楽しそうなものを選んでる。真似したい。(4年生)」や「Hでは、みんなが頷いたり意見を比べることで納得したりすることが多くあった。(6年生)」、「Hの比べ合うでは、みんなを思いやりながら話し合っている。(6年生)」、「Gで色々な意見を提案・紹介して、みんながいいなと思う方をやっていたからいいなと思った。(3年生)」、「Hで比べ合ったら、意見の良いところ悪いところが分かった。(5年生)」、「Hのように、普通に自分の思っていることをそのまま言えればいいんだなと気づいた。(6年生)」、「Hで意見の良い部分を男女関係なく発表しているの、とてもいい学級会だ。(6年生)」、「意見を出してお互いに譲り合っている。(3年生)」、「ルールを変え、こうしたらいいか意見を発表している。(4年生)」、「Hのように、みんなが話し合いの視点を基に一生懸命意

見を出し合って、賛成・反対を言った。だから、最後にみんなが賛成する意見に決まった。(6年生)」等の記述があった。以上の結果から、絵本を読むことで、児童の比べ合って決める方法の理解が促進されたことが示唆された。

Table 2 比べ決める方法理解の平均値 (SD)

	3年 n=254	4年 n=237	5年 n=229	6年 n=258
M (SD)	3.21 (0.72)	3.41 (0.65)	3.47 (0.57)	3.42 (0.59)
結果	F(3, 974) = 8.07, p < .01, η ² = .16			

Table 3 比べ決める方法理解カテゴリ分析表

場面別 [人数]	*n=533
D [1], E [8], EF [1], EFGHIJK [1], F [27], FG [1], FGHJ [3], FGHJKL [2], FGHJKLM [1], PHI [1], G [61], GH [7], GHI [6], GHIJK [1], GHIJKL [1], GHIJKLM [1], GK [1], H [217], HI [5], HIJ [1], HIJK [1], HJ [1], HK [1], HL [1], I [42], IJ [2], IJK [1], J [14], JK [3], JKL [2], K [69], KLM [1], L [38], LM [1], M [3], O [2], P [3], R [1]	
内容別 [人数]	*n=667, 複数の項目にわたって回答したことがある
1. イラストに着目する記述 [33] (絵や図が分かりやすい, 進め方が詳しく描いてある)	
2. 学級会で他者や学級集団のための考慮する記述 [27] (司会・記録の言動, リクエストボックス, 学級会を開くまでの準備, 計画を紙や黒板に書き表す)	
3. 学級会での発表に着目する記述 [391] (自分の意見“理由”を発表する, 意見を出し合っている, 意見を比べ合っている, *工夫・アイデアを話し合っている, することやルールを決めている, 意見・本音を聞き合っている, 意見を一つにまとめている, 色々な意見がある, 意見の良いところ“メリット・賛成・特徴・魅力”と悪いところ“デメリット・反対”を視野に入れて意見を言っている, 比べ合う視点を用いている, 意見への反応・受容, 譲り合っている)	
4. 心配意見を発表した児童に着目する記述 [24] (なぜ心配を開くことが大切, 心配意見を発表すると他者に伝わる, なぜ心配なのかの理由も発表している)	
5. 心配事を解決するために提案した児童に着目する記述 [125] (素敵, 意見が変わった, 心配意見を発表した児童やみんなのために意見を発表する, 心配意見を発表した児童やみんなを思いやる気持ちがある, 心配意見を発表した児童やみんなが納得できるような解決方法を考える, 心配な児童が楽しめるように考える, みんなの気持ちに動かした)	
6. 比べ合って決めることが学級集団に与える影響を考慮する記述 [74] (心配な児童やみんなが楽しく・笑顔に・仲良くなる, 練習で教え合い・励まし合える, いい学級になる, 友達が増える, チームワーク, 友情が深まる, まとまる, 全員で参加する, みんなにとって一番目的に合う)	
7. 自分事として捉える記述 [30] (自分が思っていることをそのまま言っていんだ, 私には考えられなかった, 僕には思いつかなかった, 自分もみんなに気を使った発言をしようと思った, 迷って手が挙げられない時がある, 正直に言いたい, 私の学級でもできること, リアリティがある, 共感できる, 真似してみたい, 勉強になった, 参考にしたい, 勇気が出る)	

(2) 力を合わせる意味の理解

Table 4 は、力を合わせる意味の理解に関する各学年の平均値 (SD) を示したものである。学年ごとに差があるかを検討するため分散分析を行ったところ、有意差が認められた。Holm 法による多重比較の結果、5年生の平均値が3年生の平均値よりも高かった ($p < .05$)。平均値をみると全学年3を超えており、絵本が力を合わせる意味の理解につながる事がうかがわれた。

Table 4 力を合わせる意味理解の平均値 (SD)

	3年 n=254	4年 n=237	5年 n=228	6年 n=258
M (SD)	3.39 (0.74)	3.52 (0.65)	3.57 (0.56)	3.46 (0.67)
結果	F(3, 973) = 3.17, p = .002, η ² = .10			

Table 5 力を合わせる意味理解カテゴリ分析表

場面別 [人数]	*n=496
F [3], G [6], GHI [1], H [9], HI [1], HIJKL [1], HIJKLM [1], I [16], IK [2], IO [1], J [7], JK [4], K [60], KLM [2], KM [1], KO [1], L [133], LM [8], LMN [1], LMNO [1], LMNOPQ [2], LOP [1], M [84], MNOPQ [3], MO [1], N [11], NOP [2], NOPQ [1], O [88], OM [1], OP [3], OPQ [2], P [17], PQ [1], Q [15], QL [1], R [4]	
内容別 [人数]	*n=680, 複数の項目にわたって回答したことがある
1. イラストに着目する記述 [15] (絵や図が分かりやすい, 見て分かる, 伝わった)	
2. 学級会で他者や学級集団のための考慮する記述 [245] (どんな心配があるか話し合う, 苦手な人のことを考えている, みんなのことやみんなの意見を考える, みんなのために工夫・アイデア・案を出す, 作戦を考える, 意見をまとめて解決する)	
3. 練習を積み重ねることに着目する記述 [171] (心配事ができるようになる・解決できる, 工夫するとみんなが安心する, 相手のことを考えてやさしく教える, 練習で助ける・アドバイスする, 真剣にやる)	
4. 実践での言動に着目する記述 [162] (練習を生かす, 練習の成果を出している, 声をかけ合う, 励まし合っている, 称え合う, 実践で助ける・守る)	
5. 協力が個や学級集団に与える影響を考慮する記述 [180] (みんなが楽しめる, 笑顔になる, 仲良くなる, 明るくクラスになる, 仲や絆が深まる, 人と支え合う, 心が通じ合う, 諦めない心, 力を合わせたらできる, みんなが1つのチームになる, チームワークが深まる, 団結・結束力が高まる, つながりを感じる, 誰も傷つかない, 優しくなる, 心が1つになる, 成長する, 盛り上がる, いい気持ちになる, クラスで一番大切, みんなが自分のためにやってくれたことで変わることができる, みんなが丸になる, みんなのためになる)	
6. 自分事として捉える記述 [19] (私たちが実践をやりたい, 僕もこんな学級会をやってみよう, 現実には難しい, 自分の学級ではまだやっていない, なかなかできないことでもできたらいいと思う, 自分のクラスでも使える, 心に残った, 自分の意見を言うことは大切)	

カテゴリ分析の結果、特に I [24] や J [14], K [73], L [151], M [105], N [21], O [105], P [32], Q [24] の場面を挙げながら、「イラストに着目する記述」や「学級会で他者や学級集団のための考慮する記述」、「練習を積み重ねることに着目する記述」、「実践での言動に着目する記述」、「協力が個や学級集団に与える影響を考慮する記述」、「自分事として捉える記述」がみられた (Table 5)。具体的には、「Lで嫌な気持ちにならないためのアイデアを言っていたところが、みんな嬉しそうだった。(特別支援学級3年生)」や「みんなが助け合っている。(同上6年生)」、「仲間とチームを組み、練習や本番で声をかけ合っている。(3年生)」、「Lではみんなのアイデアで心配な人も楽しめる意見が出されて、Oではそれを実行していると思った。(5年生)」、「力を合わせるということは、みんなで練習したり工夫したりすることだ。(5年生)」、「Oで工夫していたことが実現され、仲が深まっていく。(6年生)」、「Pでは、

はじめは心配していた人が、みんなが自分のために練習してくれることで心が変わった。(4年生)、「学級会でみんなで工夫した結果、実践で楽しむことができている。(6年生)」、「Mのかけ声が団結力があると思った。(6年生)」、「1人でも心配な人がいたら、みんなが教えてあげると、その人も安心する。(4年生)」等の記述があった。以上の結果から、絵本を読むことで、児童の力を合わせる意味の理解が促進されたことが示唆された。

(3) 話し合い活動の進め方の理解

Table 6 は、話し合い活動の進め方の理解に関する各学年の平均値 (SD) を示したものである。学年ごとに差があるかを検討するため分散分析を行ったところ、有意差が認められた。Holm 法による多重比較の結果、4・5・6年生の平均値が3年生の平均値よりも高かった ($p<.05$)。平均値をみると全学年3を超えており、絵本が話し合い活動の進め方の理解につながることがうかがわれた。

カテゴリ分析の結果、特に F[31] や G[92], H [64], I [69], J [21], K [27] の場面を挙げながら、「イラストに着目する記述」や「学級会の役割分担に着目する記述」、「学級会を開く手順例に着目する記述」、「学級会での発表に着目する記述」、「実践に向けての練習や実践に着目する記述」、「学級会が学級集団に与える影響を考慮する記述」、「自分事として捉える記述」がみられた (Table 7)。具体的には、「司会がすごく大切。(3年生)」や「人の意見を聞くことが大事。(5年生)」、「今までは意見を決めるだけで工夫やアイデアを考えていなかったから、それを付け足したらもっといい決定ができると思った。(5年生)」、「心配な人への対策を考えて、みんなが納得するルールを決める。(5年生)」、「学級会を進める時は、お互いの意見をしっかりと聞いて、みんなにとって良い方法を選ぶことを大切にしていこう。(6年生)」、「F～M で流れが確認できた。心配な人にどうすればいいかを話している。(6年生)」、「Iなどで、心配な人の意見を聞くのはいいと思った。みんなが楽しめるという目的で、私もしっかりと心配な人の意見を聞きたい。(4年生)」、「全てのページで参考にしたい考え方があった。(5年生)」、「心配な人のことも考えて進めることが分かった。(5年生)」、「提案したり心配な理由を言ったりすると、学級会がスムーズに進む。(6年生)」等の記述があった。以上の結果から、絵本を読むことで、児童の話し合い活動の進め方の理解が促進されたことが示唆された。

Table 6 進め方理解の平均値 (SD)

	3年 n=255	4年 n=238	5年 n=229	6年 n=259
M (SD)	3.14 (0.72)	3.35 (0.71)	3.43 (0.64)	3.31 (0.70)
結果	$F(3, 977) = 7.72, p < .01, \eta^2 = .16$			

Table 7 進め方理解カテゴリ分析表

場面別 [人数]	*n=171
B [1], D [1], E [1], F [17], FG [2], FGHJ [2], FGHJK [1], FGHJKL [8], FGHJKLM [1], G [42], GH [3], GHI [26], GHIJK [5], GHIJKLM [1], GI [1], H [15], HI [1], HIJK [1], I [22], J [3], JK [1], K [8], KL [1], L [5], Q [1], R [1]	
内容別 [人数]	*n=615, 複数の項目にわたって回答したことがある
1. イラストに着目する記述 [86] (絵や図が分かりやすい, 本当の話し合いみたい, 詳しく丁寧に描いてある, 読みやすい, ストーリーが頭に入りやすい, 小さい子どもでも読める)	
2. 学級会の役割分担に着目する記述 [40] (計画委員がリクエストボックスの意見を見る, 司会者の発言や動き, 記録者の動き, 提案者の発言)	
3. 学級会を開く手順例に着目する記述 [151] (リクエストボックス, 計画委員が準備をする, 順番・やり方・進め方・方法: 出し合う▶比べ合う▶まとめる, 工夫・アイデアを出して決める)	
4. 学級会での発表に着目する記述 [242] (議題に沿って話し合う, 自分の意見「理由」を発表する, みんなの意見も聞く・受け入れる, いろいろな意見がある, 意見の長所と短所を言う, 心配事がある人やみんなのことを考える, 心配事がある人やみんなが納得できる意見を考える, 質問する, 心配事を理由つきで発表する, 自分と意見が異なる人の気持ちを考える, 折り合う・譲り合う, 心配事ははっきり言う周りの人がどうにかしてくれる, 工夫するともっと良くなる, お互いの意見をしっかりと聞いてみんなにとって良い方法を選ぶ, 視点を立てて話し合う, 時間を決めてまとめる)	
5. 実践に向けての練習や実践に着目する記述 [14] (決まったことを実践する, 心配な人には教える・助けることができる)	
6. 学級会が学級集団に与える影響を考慮する記述 [62] (みんなが楽しくなる, 仲良くなる, 話し合うことは大事・大切・いいこと, 益々友達になれる, みんなが1つになる, チームワーク, 団結力が深まる, 優しくする)	
7. 自分事として捉える記述 [55] (絵本みたいにうまくいかない, 自分もやってみよう, 参考にしたい, 僕たちの学級も仲良くなりそう, 自分たちの学級会は黙ってしまおう, 自分も意見を言うようになりたい, 最後にまとめるのは難しそう・決まりにくそう, なるほどと思った, 私はそこまで考えてなかった, みんなの本音も聞きたい, 今はまだ友達があまりできていない, 正直に自分の意見を言う, 少し不安なところもある, 協力し合って問題を解決したい, もともと知っていた)	

(4) 態度化へのつながり

Table 8 は、態度化へのつながりに関する各学年の平均値 (SD) を示したものである。学年ごとに差があるかを検討するため分散分析を行ったところ、有意傾向が認められた。Holm 法による多重比較の結果、各学年で差はみられなかった。平均値をみると全学年3を超えており、絵本は話し合い活動への態度化につながることがうかがわれた。

カテゴリ分析の結果、特に I [9] や L [13], N [8] の場面を挙げながら、「学級会での発表に着目する記述」や「練習に着目する記述」、「自分や自分の学級集団と関連させる記述」がみられた (Table 9)。具体的には、「学級会でのとてもいいお手本だ。(特別支援学級5年生)」や「みんなで楽しく過ごすためにやりたい。(同上6年生)」、「みんなでするとクラスの雰囲気明るくなるし、み

んなど仲良くしたい。(5年生)」、「心配な人やみんなのために協力して工夫することは、この先大人になっても役立つ。(6年生)」、「この絵本のように、何か目標をもってやり遂げたい。(6年生)」、「6年生として、学校のことを考えて、こういうことをしていきたい。(6年生)」、「今コロナで色々なことができないけど、全部ができないということではないのでやりたい。(3年生)」、「楽しそうだし、これでみんなの思い・心が1つになる。(4年生)」、「みんなで決めたら、みんなが楽しいし、いい思い出になる。(6年生)」等の記述があった。以上の結果から、絵本を読むことで、児童の話合い活動への態度化が促進されたことが示唆された。

Table 8 態度化の平均値 (SD)

	3年 n=252	4年 n=238	5年 n=227	6年 n=259
M (SD)	3.42 (0.70)	3.47 (0.72)	3.56 (0.61)	3.42 (0.69)
結果	F(3, 972) = 2.25, p = .08, $\eta^2 = .08$			

Table 9 態度化カテゴリ分析表

場面別 [人数]	*n=48
D [1], F [2], G [1], GHI [2], H [1], I [7], J [3], K [4], L [11], LM [1], LMN [1], N [5], NOPQ [2], O [3], P [1], Q [3]	
内容別 [人数]	*n=625, 複数の項目にわたって回答したことがある
1. 学級会での発表に着目する記述 [168]	(心配事がある人やみんなのことを考える, 心配事を解決する意見, いろんな意見を発表する, みんなの意見も聞くことが大切, みんなが納得して決める, 自分たちで決める, みんなで決めることはいいこと, みんなの意見を尊重する)
2. 練習に着目する記述 [12]	(力が出せる, 上手くなる)
3. 自分や自分の学級集団と関連させる記述 [456]	(絵本みたいな学級にしたい, 真似したい, 学校が始まってみんなと会ったばかり, 学年が始まったばかり, 新しいクラスで不安を感じている, こんな機会が少ない, みんなの仲を良くしたい, みんなで決めるとみんなが楽しい, みんなですると楽しい, みんなが笑顔になる, 男女仲良くしたい, 力を合わせるのと強くなる, もっと優しくなりたい, 決めたらやるしかない, 工夫したい, 工夫したら楽しそう, 工夫・アイデアを考えたら達成感がある, みんなも自分も楽しくなる, 絆・仲が深まる, 友達も増える, リクエストカードを作りたい, 面白そう, 支え合えるクラスにしたい, もっといいクラスにしたい, 心が1つになる, ケンカがなくなる, みんなとの距離を近づけたい, みんなが納得することをすればチームワークが良くなる, みんなで喜び合って達成感を味わいたい, 感動・成長したい, やる気が出る, 学級でも計画したい, 楽しく過ごしたい, みんなのことを知りたい, みんなと交流したい, みんなでやり遂げたいと心の底から思っている, 話合いが得意になりたい, 雰囲気明るくなる, 学級会の大切さがわかった, 学級会で決めたことをやってみると普通の時よりも達成感がすごい, 大人になっても役立つ, 今後も生かせる, 絵本のように目標をもちたい, 6年生として学級だけでなく学校のことも考えたい, 6年生として思い出を作りたい, 今コロナで色々なことができないけど全部ができないということではない, 司会進行を一回経験すれば役立つ)

(5) 絵本の魅力

カテゴリ分析の結果、場面を限定した場合、P [220] K [120] M [82] L [68] Q [67] O [53] R [44] J [36] N [29] H [21] I [14] G [12] F [9] の順で多く (Table 10)、3年生はP [55] K [33] N [17] Q [17] M [16]、4年生はP [66] M [28] K [22] L [15] Q [15]、5年生はP [52]

K [29] L [23] Q [17] M [15]、6年生はP [47] K [36] M [27] O [23] Q [18] の順であった。全学年で概ね実践の場面に魅力と捉えているが、話合い活動で心配事を解決するための提案がなされる場面も魅力と捉えていることが示唆された。

Table 10 絵本の魅力カテゴリ分析表

場面別 [人数]	*n=877
A [2], A~R [5], C [7], D [2], E [5], F [9], F~L [11], F~LM [1], G [12], G~I [3], G~L [1], H [21], HI [1], HK [1], I [14], I~L [3], I~M [1], I~R [1], J [36], J~L [1], JK [7], JM [1], K [120], KL [5], KLM~O [1], KLQ [1], KM [1], KP [3], KQ [1], L [68], LM [3], LQ [1], M [82], N [29], N~Q [11], NOP [1], NR [1], O [53], OP [6], OPQ [2], P [220], PF~L [1], P~Q [3], PQR [1], PR [3], Q [67], QR [4], R [44]	

(6) 特別支援学級1・2年生の回答

14名の各質問への平均値 (SD) は、①比べ合って決める方法の理解 3.43 (1.09)、②力を合わせる意味の理解 3.14 (1.03)、③話合い活動の進め方の理解 2.86 (1.10)、④態度化へのつながり 3.64 (0.63) であった。また、カテゴリ分析の結果、①では「GHで話し合うことは大切だ。(1年生)」、②では「Lでみんなが楽しめるから。(1年生)」、③では「話合いでまとめる。(1年生)」、④では「みんなですることが楽しい。(1年生)」、⑤絵本の魅力ではPやOに関する記述等があった (Table 11)。結果から、特別支援学級の低学年児童にとって、話合いの進め方の理解には至らない場合が考えられるが、一定の有用性が示唆された。

Table 11 特支学級1・2年カテゴリ分析表

場面別 [人数]	
1. 比べ決める過程理解: H, GH, K, C	n=4
2. 力を合わせる理解: L, K, N, J, I, N	n=6
3. 進め方理解: K	n=1
4. 態度化: L	n=1
5. 絵本の魅力: E, F, K, M, N, O [2], P [3]	n=10
内容別 [人数]	
1. 比べ決める過程理解: 3 [2]	n=2
2. 力を合わせる理解: 1, 2, 4, 5	n=4
3. 進め方理解: 3, 7	n=2
4. 態度化: 1, 3 [3]	n=4

総合考察

1. 本研究のまとめ

本研究の目的は、学ぶ主体である児童を対象として、学級活動の良さや進め方を示すために開発した絵本の有用性を検討することであった。結果から、開発された絵本を読むことで、特別支援学級を含む3年生以上の児童の①比べ合って決める方法の理解が促進されるとともに、②力を合わせる意味の理解や、③話合い活動の進め方の理解、④話合い活動への態度化が促進されること

が推察された。また、大半の児童が実践の場面に魅力と感じ、話し合い活動では提案する場面に魅力と感ずることが明らかになった。これらは、特別支援学級の1・2年生の児童も概ね同様であった。

2. 絵本開発の意義

「絵本」という教材を提示し、教師と児童、児童同士が「めざす学級像」のイメージや、学級活動の進め方のベクトルを共有することは、「学級づくり」(河村, 2017, 2018a, 2018b; 杉田・稲垣, 2020)の観点から、大きく4つの意義があると考えられる。

第1に、結果と考察(1)(3)にあるように、絵本の中で、司会者が話し合いを進める様子や、「出し合う」「比べ合う」「まとめる」の三段階討議法により、互いの意見を大切にしながら話し合う様子を示すことにより、話し合い活動の進め方や比べ合って決める方法を理解することにつながるのではないかとことである。調査後に、学級で話し合い活動を行う際、テキストとして読み返して確認したり、読み物として繰り返し読むことで、新たな気付きが生まれたりする場面が見られたりしたことや、結果と考察(6)にあるように、特別支援学級の1・2年生の児童にとっては一定の課題も見受けられたが、概ね効果的な視覚支援となったことが挙げられた。第2に、結果と考察(2)にあるように、多様な他者の価値観や個性を受け入れ、児童が互いの良さや可能性を生かし、伸ばし合えるような集団活動を展開することにつながるのではないかとことである。これは、絵本の中で、集会活動を計画する際、心配意見を基にみんなが楽しめる工夫を考え、実践していく登場人物の姿に多くの児童が共感していることから、インクルーシブ教育の充実にもつながると考える(文部科学省, 2018a)。第3に、結果と考察(4)(5)にあるように、「自分達も同じようにやってみよう」という態度化につながるのではないかと、また、「自分達も話し合って決めたことを実践したい」という魅力を感じることにつながるのではないかとことである。これらのことは、調査後に児童から自然発生的に議題箱の設置や学級会開催の要求があり、絵本をテキストにしながら話し合い活動を進めることができたことから推察される。第4に、登場人物と自分を同化させながら読み進めることにより、自分達の学級を自分達でよりよくしていく様子を体感することにつながるのではないかとことである。これにより、自分の学級でも、自分達で課題を見出し、解決方法に

ついて合意形成を図りながら協力して目標を達成していきたいという、学級集団への参画意識を高めることができると考える。これは、特別活動で育てたい資質・能力である「社会参画」(文部科学省, 2018b)や、集団への所属感や連帯感、互いの心理的な結びつきを深めることにつながる。

以上のように、手に取って繰り返し読むことができる「絵本」を通じて、学級活動の良さや進め方の1つのモデルを示し、教師と児童、児童同士が「めざす学級像」を共有することは、実践的意義があると考えられる。また、学校生活上における話し合い活動の効果等についての教室談話研究を進展させる上でも、学術的意義があると考えられる。

3. 中国地方発の絵本が児童に果たす役割

絵本の効果として、「方法の理解」はある程度予想されたが、「意味理解」や「態度化の促進」においても、有用性が示されたことは大変意義深い。つまり、児童にとってこの絵本が単なる「スキル本」ではないということである。学級活動の指導の際、方法や進め方を指導することは勿論必要であるが、それだけでなく話し合う意義や話し合いへの意欲や姿勢を学ぶことにつながる大切であり難しいところである。この絵本を活用し、実際の話し合い活動と関連付けることで、児童の学びはさらに深くなると考えられる。この絵本開発のためのプロジェクトには、様々な形で中国地区の教師が関わっている。各県の教師が特別活動の良さ・特質や子どもたちの変容の小さな事実を集め、その指導の方法や効果を検証する中でまとめられたものであり、実践に裏付けられているということから、児童が様々な視点で話し合い活動を読みとることができる所以であると考えられる。中国地区のネットワークをさらに深化させ、絵本を活用した実践を検討しあうことで、また新たな価値が生まれてくるであろう。

文献

- Berkowitz, M. W., Oser, F., & Althof, W. (1987). The development of sociomoral discourse. In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Moral development through social interaction* (pp.322-352). New York: J. Wiley & Sons.
- 深谷達史 (2019). 子ども (学習者) の学びと大人 (教師) の学び—わが国の教授・学習・認知研究の動向と展望— *教育心理学年報*, 58, 30-46.

- 一柳智紀 (2009a). 児童による話し合いを中心とした授業における聴き方の特徴—学級と教科による相違の検討— 教育心理学研究, 57, 361-372.
- 一柳智紀 (2009b). 物語文読解の授業談話における「聴き合い」の検討: 児童の発言と直後再生記述の分析から 発達心理学研究, 20, 437-446.
- 五十嵐亮・丸野俊一 (2008). 教室談話における「発言相互の繋がり」を可視化する分析方法の開発と適用 日本教育工学会論文誌, 32, 89-98.
- 五十嵐亮・丸野俊一 (2011). 「協働による知識構築活動」への参加の進展過程を可視化する分析技法の開発と適用 日本教育工学会論文誌, 35, 183-192.
- 鹿毛雅治・秋田喜代美・今井むつみ・楠見孝・遠藤利彦・石黒広昭・奈須正裕・小林宏己 (2019). 授業改善—心理学からの提言— 教育心理学年報, 58, 274-283.
- 陰菜穂子・津中友里菜・若松美沙・若松昭彦 (2020). 学級活動における児童の役割とエンゲージメントの関連—小学校低学年と高学年の事例検討を通して— 学級経営心理学研究, 9, 61-73.
- 河村茂雄 (2017). 学級担任が進める特別支援教育の知識と実際 集団の教育力を生かしたインクルーシブ教育の実現 図書文化社
- 河村茂雄 (2018a). 主体的な学びを促すインクルーシブ型学級集団づくり 教師が変わり子どもが変わる 15のコツ 図書文化社
- 河村茂雄 (2018b). 特別活動の理論と実際 図書文化社
- 久世均 (2019). Society5.0 における新たな学びの創造 教育情報研究, 34 (3), 39-40.
- 町岳・中谷素之 (2014). 算数グループ学習における相互教授法の介入効果とそのプロセス—向社会的目標との交互作用の検討— 教育心理学研究, 62, 322-335.
- 松尾剛・丸野俊一 (2008). 主体的に考え、学び合う授業実践の体験を通して、子どもはグラウンド・ルールの意味についてどのような認識の変化を示すか 教育心理学研究, 56, 104-115.
- 松本浩司・若松美沙・若松昭彦 (2019). 小学2年生における協同問題解決のプロセスと規範および向社会性の促進との関連 学級経営心理学研究, 8, 81-92.
- 文部科学省 (2018a). 学習指導要領 (平成29年告示) 東洋館出版社
- 文部科学省 (2018b). 特別活動編 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 東洋館出版社
- 文部科学省・国立教育政策研究所 (2018). みんなで、よりよい学級・学校生活をつくる特別活動 (小学校編) 文溪堂
- 佐々原正樹・青木多寿子 (2012). 話し合いに「引用」を導入した授業の特徴—小学4年生の談話分析を通して— 日本教育工学会論文誌, 35, 331-343.
- 瀬野由衣 (2017). 乳幼児期・児童期の発達研究の動向と展望—他者とのかかわりという視点から— 教育心理学年報, 56, 8-23.
- 杉田洋・稲垣孝章 (2020). 特別活動で、日本の教育が変わる!—特活力で、自己肯定感を高める 小学館
- 住田裕子・森敏昭 (2019). 算数の協同的問題解決場面において児童の深い概念理解を促す効果的な相互作用プロセスの検討 教育心理学研究, 67, 40-53.
- 高垣マユミ・中島朋紀 (2004). 理科授業の協同学習における発話事例の解釈的分析 教育心理学研究, 52, 472-484.
- 若松昭彦・川原陽子・陰菜穂子・山本耕祐・橋本久美・廣田誠・松本浩司・横山謙治・岸本勝義・若松美沙 (2021). 学級活動の良さや進め方を伝える絵本開発 (1) —学ぶ環境を創造する教師を対象とした質問紙調査— 学校教育実践学研究, 27, 153-160.
- 山本耕祐・若松美沙・若松昭彦 (2020). 小学校低学年における学級集団への参画に関する解釈的分析—学級活動「話し合い活動」での児童の発話に着目して— 初等教育カリキュラム研究, 8, 61-70.

付記と謝辞

本研究は、日本学術振興会科学研究費助成事業基盤研究 (C) 課題番号 18K02758 : 多様性に富む共生社会構築に向けた小学校用「多様性把握シート」の作成と活用 (代表若松昭彦) によって行われた。絵本開発にあたっては絵本作家の朝川照雄先生、よこみちけいこ先生に多大なる尽力を頂いた。また、元文部科学省視学官・國學院大學教授の杉田洋先生や、前中国地区小学校特別活動研究会会長・前山口県小学校校長の梶田崇晴先生には、構想段階から丁寧に何度も指導助言を頂いた。質問紙調査にご協力頂いた児童の皆様、自由記述の評定にご協力頂いた2名の先生を含めて、全ての方々には、この場を借りて心より感謝申し上げます。