

- (2) 教師の助言回数及び時間は、やや多くなっている。内容は、進行に関する指示が7回で、会の運営が円滑に行われなかったことを示している。計画委員会での指導の不徹底が、問題として残された。
- (3) 司会者は、教師の指示により積極的に進出した。しかし、司会者の発言比率が162.3%になったことは、司会者主導型の話し合いであり、司会者の運営技術の向上に努力する必要がある。

発言内容別回数 (表1)

	角度	深度	進度	形式
児童	22	6	5	28
司会	75	7	6	11

発言者別発言回数と時間 (表2)

	発言者数	不発言者数	比率	総発言回数	時間	平均発言回数
児童	10	0	ア 0%	61	4分11秒	ウ 6.1
司会			イ 162.3	99	6分	
教師				10	2分20秒	
グループ				9	5分47秒	

ア: 不発言者数 / 発言者数 イ: 司会の総発言回数 / 児童の総発言回数 ウ: 総発言回数 / 発言者数

目が挙げられる。これらをささえるものとして、学級づくりと実践活動がある。

本校では、話し合い活動を活発にするために、話型を窓口として研究を進めてきた。その結果、話し合いの技術が身につく、活発な話し合いが展開されるようになった。しかし、児童の話し合いに取り組む態勢(集団の一員としての自覚など)が悪く、真に深まりのある話し合いの活動になっていない。

教師の助言・指導における本校の基本的な考え方は、低学年は「寄り添い」中学年は「導き」高学年は「突き離し」である。グラフは、中学年が最も悪くなっている。これは、低学年から高学年への移行期の助言・指導の難しさが如実に現われている。

(2) 教科における話し合い

児童の話し合いが不活発なのは、話し合いの仕方が身につけていないからだと考え、低・中・高学年別の話型、ハンドサインなど話し合いの約束を決め、話し合いの訓練計画を作成し、日常の授業で随時指導した。

① 基本的な話型 <例>3、4年生

ア わたしは、〇〇さんの意見に賛成です。その理由は、△△だからです。
 イ 〇〇さんの意見につけて、△△もあると思います。
 ウ 理由はわかりませんが、〇〇さんの意見が良いと思います。
 エ わたしは、〇〇さんの意見に反対です。
 オ わたしは、△△だと思います。それは、□□だからです。
 カ わたしは、〇〇さんの意見と△△のところ少しちがいが、□□となりました。その理由は、××だからです。
 キ 〇〇さんの意見は、問題からはずれていると思います。今は、△△のことについて話しているではありませんか。
 ク 今、考え中です。もう少しまってください。
 ケ 〇〇はわかりますが、あとはわかりません。
 コ わたしは、こう思うのですが、〇〇さんどうですか。
 ▲ 〇〇のところをもう一度説明してください。
 ▲ 例をあげて話してください。
 ▲ 〇〇のところわかりません。
 ▲ 〇〇はこういうことでしょうか。
 ▲ まどめてください。
 ▲ 初めの方はわかりましたが、〇〇のところわかりません。それはなぜですか。
 ▲ 〇〇というのは、△△ですね。

② 話し合い活動の形態による話法

ア. グループの話し合いの話型
 1. 〇〇について話し合いをします。
 2. 〇〇について少し考えてみてください。
 3. それでは発表してください。
 4. いままの考えについてどうですか。
 5. 〇〇さんの考え方はちょっとちがいますが、それについてどうですか。
 6. 〇〇さんは〇〇ですね。△△さんは△△ですね。
 7. まとめて〇〇になるようです。
 * 班長はグループの考えをメモする。時間があったら発表の練習をする。
 ！発表のとき
 8. 班で話し合ったことを発表します。
 9. 〇〇のようになります。
 10. 〇〇と△△の2つの考えにわかりました。
 11. これはわたしの考えですが、〇〇です。
 12. 〇〇のところがよくわからなくてまっちゃんいるので、ほかの班の考えを聞かせてください。
 13. 考えをまとめますので、もう少しまってください。

<考察>

学級会活動における話し合いの活動を構成する要素として、教師の助言・指導、話し合いの技術、司会の運営技術、議題の適否、児童の態勢の5項目

