

＜協同的国語科授業＞における 「協同的方法」の習得に関する考察

土山和久

(広島大学大学院)

0. 問題設定

Robert Ulshöferを中心とする研究グループによって、主にドイツ中等教育の領域で構想されてきた＜協同的国語科授業(Kooperativer Deutschunterricht)＞論は、「【学習指導要領】や【レールプラン】の要求に応じてテーマが設定され、学習者がそれらのテーマに対して自らの興味や問題意識を持ち込む形で一連の授業を計画し、その計画(=プロジェクト)を遂行する際に、部分的課題が個人あるいは学習集団に分担され、最終的にそれらの成果が統合されるという協同的な授業形成の過程を踏む」¹⁾ことを実践的に志向する国語科授業論である。

本稿は、＜協同的国語科授業＞の理論と実践を究明する研究の一環として、上のような基本的授業過程を描く＜協同的国語科授業＞において、それを成立させる前提となる、学習者の‘協同的能力’が、その授業においてどのように育成されるのかという問題、すなわち、＜協同的国語科授業＞における「協同的方法の習得」の問題を取り上げ、＜協同的国語科授業＞を実現するために、Ulshöferらが編んだ中等国語教科書“Arbeit mit Texten”を手がかりにして、分析・考察を加えてみたい。

1. R.Ulshöferと“Arbeit mit Texten”について

Robert Ulshöfer (1910-)は、バーデン・ビュルテムベルク州の国語科および教育学の部局長(1946-75)、同州チュービンゲン市の試補教員養成講座の主任(1948-75)を兼任する傍ら、雑誌シリーズ“Der Deutschunterricht”(「ドイツ語の授業」;1948-)と、“Der Gymnasialunterricht”(「ギムナジウムの授業」;1948-67)の創刊・編集に従事し、さらに、戦後(西)ドイツにおいて最も広範囲かつ長期にわたって支持されてきた＜国語科教育法＞の著作“Methodik des Deutschunterrichts”(1952-)を著すことによって、第二次世界大戦後およそ30年間の国語教育学研究の発展、とりわけギムナジウムにおける国語科教育の発展に指導的な役割を果たしてきた。

Ulshöferの編による中等国語教科書は、まず1971年にシュレーデル(Schroedel)社からゼクンダ段階Ⅱ(=ギムナジウム上級段階)に対する二巻本“Arbeitsbuch Deutsch”(「学習読本国語」)が刊行されたが、それに続き、1977年から2年をかけて、本稿で主に分析・考察の対象として取り上げる“Arbeit mit Texten”(「テキストを用いた学習」)が、ゼクンダ段階Ⅰ(=ギムナジウム初級・中級段階)に対する“Arbeitsbuch Deutsch”として、第5学年から10学年の六学年を二学年毎に分け、5/6学年、7/8学年、9/10学年と計三巻の形で同社から刊行された。尚、本稿で用いたものは、改訂第二版(1990)である。

“Arbeit mit Texten”の三巻の目次はそれぞれ以下の通りである。

<資料1>：“Arbeit mit Texten”目次²

—第5/6学年—		5) ラジオとテレビ
1) 競技—論争—作業		6) ワクワクハラハラさせる本
2) 笑うための物語		7) 詩—詩
3) 粉飾された真実		8) 伝説とその世界
4) 私たちは自分や他者のために演じる		9) 私たちは権利を追求し、契約を結ぶ
—第7/8学年—		6) 詩は世界を反映する
1) 思考—ダイベート—演説		7) 物語詩
2) フラッシュ：逸話と小話		8) ドラマ化と演出—ドラマ・舞台・
3) 嘲笑と啓蒙		映画のシーン
4) 説得と納得		9) 職業生活
5) 情報伝達と批判：新聞		10) 判決を下す
—第9/10学年—		6) 時代の反映としての語り
1) 利害得失：論証		7) 叙情詩
2) メディアの任務と作用		8) 世界を意味づける舞台/ドラマ—劇場
3) 専門書—科学—SF		—公衆
4) 人間と法/矛盾と変化にある法規範		9) 文学—誰そして何のために
5) 辛辣な筆で/アイロニー、風刺、グロテスク		10) その社会の中の作家

2. 同書に見られる国語科教育課程

“Arbeit mit Texten”はそのタイトルが示す通り、テキストを用いた学習・作業・研究を助けるものであり、<資料1>で示した章それぞれのテーマをもとに、それに関して統合的な学習の単元を構成している。例えば、巻1「5/6学年」の教育課程は「教師用指導書」において、<資料2>のように提示されている。

<資料2>³

教育課程 (章)	学習単元 (章の項目)	章の内部の テキスト種	内容的学習目標	機能的学習目標
1 競技— 論争— 作業	1. 論争	・ダイベート	・人間は競技や作業の際に	・観察
	円卓会議	・円卓会議	どのように振る舞うか	・テキスト研究
	集団作業	・競技規則	・どのような規則に従って	・議論
	2. 競技規則	・報告	相互的なものは進行するか	・ダイベート
	3. 個人の葛藤	・物語	規則の価値	・集団での作業
	4. 集団の葛藤			規則や競技規則の創造
	学習の手引き			

2 笑うための物語	1. 私たちの時代の楽しい物語 2. テイル・オイレンシュピーゲル 3. ばかばかしい行為 4. ミュンヒハウゼン 5. 悪童物語 学習の手引き	・逸話 ・過去と現代の笑話 ・様々なほら話 ・詐欺師の物語 ・スポーツ物語	・過去と現代の有名な作家と作品 ・楽しい内容の新聞報告	・観察 ・テキスト研究 ・語り ・創作 ・ヴィジョン ・企画 (プロジェクト)
3 粉飾された真実	1. 格言 2. 寓話 3. 動物物語 動物小説 学習の手引き	・間接的発言と事実 ・に則さない発言 ・の文学的小形式	・世界文学の有名な作家とその作品	・観察 ・テキスト研究 ・言語考察 ・テキスト生産 ・企画 (プロジェクト)
4 私たちは自分や他者のために演じる	1. 私たちは日常経験を演じる 2. 私たちは演技(即興劇)の可能性を吟味する 3. 私たちは上演(舞台劇)のために練習をする 学習の手引き	・小品文 ・対話的場面 ・推量ゲーム ・役割ゲーム ・演技の指導	・有名なドイツ文学作家と青年図書の作家 ・様々な種類の簡単な戯曲	・劇を準備し、迷行し、協議する; ・人間を観察し描出; ・創作と産出
5 ラジオとテレビ	1. 私たちはラジオとテレビを体験する 2. これがスタジオだ 3. 私たちは自分たち自身で放送を作る 学習の手引き	・物語 ・報告 ・インタビュー ・言語表出 ・作業の指示 ・プログラム	・映画やラジオの技術に対する理解 ・舞台裏をのぞく ・放送のテキスト生産と放送過程に対する理解 ・テキスト作業に対する理解	・放送テキストの作成と放送受容の指導 ・テキスト生産とメディアによるテキスト普及
6 ワクワクハラハラさせる物語	1. マーク・トウェイン 語り手を含む物語 2. 全世界の青	・物語 ・自伝的報告、事実報告 ・新聞報告 ・心理学論文	・有名な物語作家 ・子どもと青年の諸問題の理解	・語り、読むこと ・観察、説明、報告の指導 ・テキスト分析、ディスカッション

年図書(特に冒険物語)
3. 児童図書-犯罪物語
学習の手引き

ン、ディベート
集団作業の指導

7 詩、詩	1. ことばを用いた遊び 2. 自然と環境の光景 3. 物語詩 4. 省察のための詩	・交換韻、ことばあそび、創作 ・諧謔詩、叙情詩、俳句、物語詩 ・格言詩 ・金石文	・重要な叙情詩人とその創作 ・叙情詩の基本理論：推量、リズム、韻、連、詩の読みと発生 ・詩の創作、問題詩の議論、企画
8 伝説とその世界	1. ギリシャとゲルマンの伝説の形成 2. トロイアとそれをめぐる伝説	・神話と地方民話 ・研究者の報告 ・世界文学の有名な作品と有名な考古学的伝説に出会う	・伝説を集め、語り、研究する ・伝説と物語の区別 ・伝説の歴史的背景の理解
9 私たちは権利を追求し契約を結ぶ	1. 子どもが契約を結ぶ 2. 学校と教室の秩序 3. 子どもの違法行為 4. 私たちと警察	・物語、報告、訴訟事件簿 ・法律のテキスト ・契約 ・規定 ・インタビュー	・法学の基本概念と諸概念 ・法律の知識 ・警察の役割 ・不正の観察、訴訟事件の判断 ・法律言語の研究 ・規則と規定の作成 ・円卓会議と論争

<資料2>からわかるように、逸話や小話、笑話、ほら話、諺、寓話、動物物語/叙事詩、叙情詩、物語詩といった文学的小形式が、第2章「笑うための物語」、第3章「粉飾された真実」、第7章「詩、詩」で中心的に取り扱われ、テキスト考察やテキスト研究の学習、テキストの種類を区別する学習、テキスト産出の学習に用いられるようになっていく。また第5章「ラジオとテレビ」では、ラジオやテレビといった放送メディアの意識的で批判的な使用の問題が、第6章「ワクワクハラハラさせる物語」では、個人的な読書とその授業への関係づけの問題が、第8章「伝説とその世界」では、文学と歴史との関係に対する入門が、第9章「私たちは権利を追求し契約を結ぶ」では、社会および国家的な生活における重要な問題である規範言語の問題がそれぞれ取り扱われる。

さらに、同巻の教育課程において特徴的なのは、第1章「競技-論争-作業」と第4章「私たちは自分や他者のために演じる」は、段階に応じた教科固有の社会的授業形式と学習の仕方への入門のために用いられている。

口頭による交流に関する適切な言語使用の教育は、同時に社会的行動様式の教育に役立つ。自立的な議論やディベート、集団での学習の指導、役割遊びの修得、そして単

純な舞台劇あるいは自分で創作した舞台劇を演じることが、とりわけ国語科の学習目標である。そうして、そのような練習にとっても、その内容が意義深いものとなる。上で示した二つの章では、ひいては他の章に携わる場合でも用いることができるように、生徒たちに社会的行動様式および表出形式の修得が指導されるのである。⁴

このことからわかるように、同書では、伝統的な論理学・修辞学・演説といった教科内容が、口頭による社会的行動様式・表出形式の教育と関連して、「教科固有の社会的授業形式と学習の仕方」の修得として捉え直されている。そして、このことは三巻それぞれの第1章（競技—論争—作業、思考—ダイベート—演説、利害得失：論証）で取り扱われることになっている。

以下では、第5/6学年の巻・第1章「競技—論争—作業」を例示的に取り上げ、＜協同的国語科授業＞において、「協同的方法」とはどのようなものか、そしてどのような時期にどのような方法で習得されるのかといった、方法の中味、習得の時期および方法について分析・考察を加えてみることにする。

3. “Arbeit mit Texten” における「協同的方法」の習得

3. 1 “Arbeit mit Texten” の章の構成と記号による学習の指示

“Arbeit mit Texten” の各章は次のような構成を見せている。；

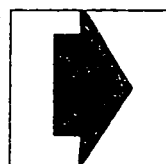
- ・ 導入(Einführung)
- ・ テーマに関して分析・話し合い・研究の材料となるテキスト群
- ・ 学習の手引き(Arbeitshinweise)

さらに「学習の手引き」は＜協同的国語科授業＞の基本的授業過程に沿う形で、

- ・ 目標設定(Zielsetzung)：我々は何を学習することができるのか
- ・ 計画の立案(Planung)：どのように授業が計画され遂行されるのか
- ・ 課題の提案(Anregungen)
- ・ 成果のチェック(Kontrolle)：我々は何を学んだのか

の順に構成されている。また同書において特徴的なのは、それぞれの巻の見開きに、＜資料3＞に示されるような記号が提示され、各章の「課題の提案」の部分で随時用いられ、課題の明確化とともに、学習課題に応じた学習形態の交換が指示されている点である。

＜資料3＞⁵



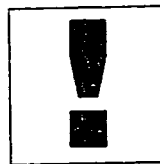
学習課題



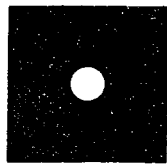
問題



継続的（追加的
あるいは、より
困難）な課題

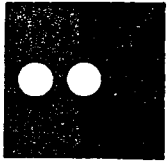


注目命題、
規則



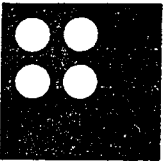
個人学習；

自分だけで作業し、書き、研究する。
目標：自立的な学習を学ぶ。



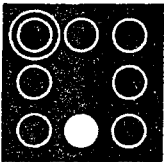
パートナー学習；

隣の机の人と一緒に作業する。
目標：作業の際の相互の刺激と支援。



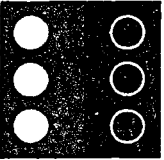
グループ学習；

グループの中で一緒に作業する。そのグループは3～5人のメンバーから構成される。グループ学習は三つの段階から成る。：1. クラスの中で課題をグループへ配分。2. グループでの作業。3. クラスでのグループ作業の成果のまとめ。目標；協同の作業を通して学習。



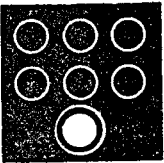
円卓会談；

全ての生徒と一緒に一つの問題を議論する。可能な限り生徒が議長をする。
目標：ある事態の解明、問題の解決、認識発見を求める努力を一緒にする。



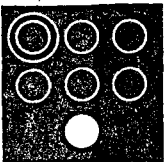
論争；

二つの主張、二つの提案が互いに対立している。それぞれの生徒が一方の陣営に味方し、自分の立場を根拠づける。最後の票決が、どの陣営が話し合いの参加者の多数を獲得することに成功しているかを示す。
目標：客観的に論証することを学ぶ。



教師が教壇に立つ授業；

教師が授業をコントロールする。：教師が報告し、説明し、質問する。生徒はそれをよく聞き、熟考し、返答し、そして問う。
目標：教師が生徒の協力の下で知識や認識、作業方法を伝達する。



クラスの前での生徒の講演；

あなた自身が教師です。：あなたが報告し、講演し、説明し、質問に答えるのです。
目標：教えることを通した学習。

3. 2 “Arbeit mit Texten” を用いた授業構想の分析

— “Arbeit mit Texten 5/6” 第1章「遊び—争い—作業」を手がかりに—

“Arbeit mit Texten 5/6” の第1章「遊び—争い—作業」は、「その諸原理に従って、全ての章が構想されるような協同的—統合的授業に対するプログラムを含む」章⁶であり、その中心目標は「協同的あるいは社会統合的な作業の仕方と授業形式の習得」⁷と、シリーズ全体の入門的な位置づけがなされている。本テーマの導入の時期としては、

本章を第5学年の最初に扱うことは得策ではない。というのも、それに必要な社会的経験がクラスではまだ為されていないからである。⁸

クラスに自ずと、時間に不正確、争いごと、個々人の不仲な振る舞い、休み時間の乱暴といった諸問題が起こったときが、このテーマを取り扱う時期がやってきているのである。教師がより強度に生徒中心的な授業に移行しようとするなら、作業・授業形式の問題が主題化されなくてはならない。⁹

と確認されている。教科書を用いた国語科授業では、ともすると生徒の興味や関心、彼らが抱えている問題を無視し、教科書に設定されたカリキュラム本意で一多少の入れ替えはあるにせよ—授業が進行しがちである。けれども、<協同的国語科授業>の根幹を成す「協同的方法」の習得は、そのような仕方では台無しになる。<協同的国語科授業>では、生徒の間で問題が生じた「好機」を捉えるため、その課題は生徒にとって実感を伴うものとなり、その意味で、わが国の「単元学習」における課題設定に類似するように思われる。

本章では、まず<導入>の項で次のことが提示される。；

<資料4>¹⁰

私たちの誰もが、仲間と話し合いをしたり、競技をしたり、協同の作業をしたり、大きな企てをしたりすることを望んでいます。集団の中では、一人でやるよりも、全てのものが大きな喜びを作り出のです。けれども私たちは、他の人との共同生活が、一それが両親や兄弟、遊び仲間、クラスメートであれ—しばしば対立にいたるということも知っています。その際、決していつも一つの陣営に罪をかぶせることはできません。；人間は、様々な立場や計画にぶつかっているに過ぎないのです。時折、一つの陣営が不当に罪をかぶせられて、防衛されないようなことが起こります。そこでは何がなされるのでしょうか？ グループ競技や集団作業の際に、個々人は多数の意志の下に位置づけられなくてはなりません。けれども、その意志はどのように成立するのでしょうか？ おうおうにして、弁の立つ者、力を持っている者が、自分の意志を通すのではないのでしょうか？ 彼らに屈しなくてはならないのでしょうか？ 別の面から言うと、多数の決定が個々人の提案よりも正しいこと、誰が私たちに言うのでしょうか？ どういう点で、誰がグループリーダーとしてふさわしいかということが認識されるのでしょうか？ 授業は優れた競技と同じように進行すべきです。その際教師は、演出家や審判員の役割を引き受けず。そうは言っても次のことも考慮されます。

- 生徒はどのように授業の計画と遂行に参加することができるのか？
- 集団の成果が個々人の成果よりも優れたものになるように、クラスの内部そしてテーブルグループの内部で、作業 をどのように分配すればよいのか？
- 競技がうまく進行するためには、どのようなルールが遵守されねばならないか？

この<導入>では、授業で取り扱う問題やテーマを、生徒たちが自分を取りまく世界¹¹における独自の経験と比較できるような形で、一般的に重要な問題を提示し、学習者の作業や学習に対する動機づけがなされる。この<導入>に続いて、当該の問題に関わる幾つかのテキスト（<資料5>参照）が載せられるが、<導入>ですでに、それぞれのテキストに対して、どのような問いを設定すればよいのかといった指示が与えられているのである。

<資料5>¹²

私たちの学校では、どうして外国人労働者の子どもは、ドイツ人の生徒に比べて悪い成績を取るのか？

（ケルン・ニッパスの全日制学校第6学年の議事録から）

話し合いの開始：

教師：私たちの学校では、全校生徒の20%が外国人労働者の子どもであることはみんな知っていますね。どうして彼らがドイツ語の授業でドイツ人の生徒よりも悪い成績をとるのかということについて、みんな考えてきていますね。Lothar Becker君が議事進行の準備をしてくれています。

L. B.：今回は女子がここで議長をしなければならないよ。

生徒1：外国人はそんなにうまくドイツ語を理解しないと思うよ。おそらく、そのため彼らは先生から冷遇されるんだよ。それを考えない先生もいるんだ。そんなこともない先生もいるけど。

生徒2：たぶん、彼らは私たちとは違う習慣をもっているからだよ。

生徒3：たぶん先生も、ドイツ人の子どもがより優れていると考えているんだよ。それに外国人にとって努力することは何の目的もないし、外国人の子どもが優れているときには、先生はそれは例外だと考えるんだ。

生徒4：おそらく、彼らは学校の仲間や、そして先生からも、ほとんど支援を受けていないからでもあるよ。

生徒1：私たちにとって、彼らと触れ合うことは難しいことでもあるよ。たしかに例外はあるけどね。ドイツ人と話することに不安を感じている者もいるよ。

生徒5：外国人を「スパゲティー野郎（イタリア人の蔑称）」とか言って追い回す人も多くいるんだ。そのときは「じゃがいも野郎（ドイツ人の蔑称）」と怒鳴ることもできるんだけど。

生徒4：多くのドイツ人は、外国人に対して先入観をもっているに過ぎないんだ。

話し合いの結び：

教師：みんなは話し合いに満足してる？

生徒5：ほとんど誰も参加していない。昨日、彼らは「クラスで議論を」と言っていたのに。今、天使のように座っていて、何ら発言をしていない。

生徒1：およそ10人の生徒は参加していたけど、その他の人は全く参加していなかったよ。

生徒2：自分の番になったときには、いつも同じことを言っていたよ。

生徒6：いつも同じポイントをどうどう巡りだった。私たちは主に外国人について話してはいたけど、多くの子どもたちは卒業資格を手に入れることができないこと、そして、どのように私たちが彼らを助けることができるのかということについては話していないよ。

生徒1：そもそも私たちは枝葉のことばかり話していたんだ。

生徒5：（私たちの中の）外国人は、少なくとも、全てのものを話していたよ。

生徒2：私は少しだけマイクを恐れていた。

生徒1：だけど、もしマイクが無くて地声で話していたら、重要でないことも発言していたと思うよ。

教師：私たちは次回には、話し合いをもっと上手に準備しなければならないと思いませんか？ 私たちは、今日の議論に対して、例えば、何人かの教師や私たちの外国人のクラスメートの父兄にインタビューをすることができたでしょうに。あるいは、議論の前に、私たちが話し合おうとするポイントを確認すればよかったのですよ。

<導入>でのテーマ設定を受けて、学習課題の設定、授業計画の立案が行われることになる。同書では、それらが<学習の手引き> (<資料6>参照)として範例的に示される。;

学習の手引きは規定的なものではなく、ただ生徒の独自のイニシアチブを鼓舞するに過ぎない。また、教師を余計なものにするのではなく、教師が助言者や助力者、専門家の機能を引き受けることに寄与するのである。さらに、授業が近視眼的な質問-回答ゲームの中で進行するのではなく、問題議論やテキスト研究、スピーチの作成、小発表、講演そして演劇が授業の足どりを決定することに寄与しようとする。その際学習の手引きは範例的に振る舞う。範例の原則は次のものに関連する。;

1. テキストおよび諸問題の範例的な選択
2. 学習および作業の方法の範例的な習得

本章の<学習の手引き>に見られる〔目標設定〕〔計画の立案〕例は以下の通りである。;

<資料6>¹³



目標設定：私たちは何を学ぶことができるか

スキーもしくはフルート演奏をマスターしようとするなら、それらを学ばなければならないことを私たちはみんな知っていますが、どのように友達や大人と歓談すればよいか、そして、どのように彼らと最もうまく仲良くすることができるのかということも学ぶ必要があるのでしょうか？ 全てのことがいつも滞りなく進むわけではなく、しばしば口論や意見の食い違いが生じます。あなたであれ他の人であれ、全ての人、自分自身の意志を押し通そうとします。ただし、それがいつもうまくいくとは限りません。この本は、あなたがたが、どのようにすれば友達や大人と一競技や議論、作業の時に一よりうまく付き合うことができるのかということに熟慮し、発見するのを助けようとしています。

私たちがこの第1章で学ぶことができるもの全てを学ぶ必要はありません。：私たちは選択することができるのです。けれども、たとえ私たちがそんなに重要ではないとまず考えるとしても、あれこれ試してみることができます。そうして私たちは、例えば、どのように授業を一緒に計画し、実行に移すことができるのかということを知るべきでしょう。おそらく、本学年の最初に、一つひとつの読み物を全く徹底的に研究することはまだそんなに重要ではないのですが、本章はそれに対する提案も差し出しています。重要なのは、私たちが学ぼうとするものを知ることです。我々は以下のものを提案します。：



1. 私たちは人間を観察することを学ぶ

2. 私たちは競技すること、そして競技規則の意味を知るようになる



私たちは、集団の中でどのように困難な問題を話し合うのかということを知ります。このことは、円卓会議(Rundgespräche)あるいはディスカッションの形式でなされます。



私たちは、対立している意見を持っているとき、人がお互いにどのように交渉するのかということを知ります。そのために我々は、論争(Streitgespräche)あるいはディベートの形式を用います。



私たちは、多くの課題を部分的課題へと分解し、(テーブル)グループへ配分することによって、それらを克服する。その際私たちは、集団作業の形式を練習します。



3. 私たちはテキストを研究することを学ぶ

私たちが書物から学ぼうとするなら、このことが必要です。私たちが、例えば、仲間間のあるいは敵対する集団間の論争を調停しようとするときには、しばしば専門家が、どのようにすれば最もうまくそれを行うことができるかという示唆を与えることとなります。本書の多くのテキストは、そのような専門家の手によるものです。けれども、我々が物語を読むにしても、その物語の意味について省察することが必要です。どのようにそれはなされるのでしょうか？



4. 私たちはテキストを作成することを学ぶ

私たちは、円卓会議あるいは論争において、自分自身で自分の意見を発言しようとしています。あるいは、私たちは、他者の要求が正当でなく必要がないと思うとき、それに抵抗しようとしています。コトバを用いてどのように自分を主張することができるのでしょうか？



計画の立案：授業はどのように計画され、実施されるのか
学習計画は次のものを含むべきである：

- 話し合ったり、論争したりする価値のあるテーマやテキスト；
- 私たちが喜んで着手する課題；
- 目標を達成するために私たちが必要とするおおよその時間；
- 私たちが何を学んだのかということを最後に確認できる学習チェック。



いくつかの提案を集める

- あなた方が自分の仲間にもそのルールを説明することのできる競技；
- あなた方が喜んで他の人と話したり論争したいと思う教科書のテキスト；
- 自己観察された、人間が互いに論争し合っている事象；
- あなた方がドイツ語の授業の中で他の人と一緒に解決したいと思う課題。



学習活動計画を作成する

三人ないし四人の生徒が、教師と一緒にクラスメイトの提案を検討して整理し、それらをヘクトグラフ印刷でクラスに提示する。それぞれの生徒が自分の提案を基礎づける円卓会議において、そこから学習活動計画が作成される。

第5学年の教育課程に対して可能な学習活動計画

目標設定

1. 私たちは論争あるいはディベートに対してルールを設定する
2. 私たちはディベートを練習する
3. 先生に指導されながら、円卓会談

議論されるテキストもしくは克服される課題

テキストの部分：“休暇中の合宿で”
課題：学校の日常から取り出された論争ケース：誰の言うことが正しいか？
テーマ：何のために競技規則を必要とするのか？

<p>を導入する</p> <p>4. 私たちは他の人に一つの競技を説明する</p> <p>5. 私たちは一つの競技を考案する。つまり規則を定義して、競技する</p> <p>6. 私たちは競技規則の言語を研究する</p> <p>7. 私たちはテーブルグループ活動に対してルールを設定する</p> <p>8. テーブルグループでの活動</p> <p>9. 一人の生徒に導かれる円卓会議</p> <p>10. 一人の生徒に導かれる円卓会議</p> <p>11. 文字による学習活動</p> <p>12. 文字による学習活動の協議。文字による学習活動の評価のための尺度を拾い上げる</p> <p>13. クラスの活動(項目5を参照)</p>	<p>テキストの部分：サッカーのルール 課題：競技規則の説明。例：卓球、バレー、狐狩りごっこ</p> <p>例：コトバ遊び、事物遊び(Sachspiel)、あるいはパントマイムによる協議ゲーム</p> <p>いくつかの例を持ってくる 42ページ参照</p> <p>テーマ：何が人間の共同生活を困難にするのか？ テキストの部分：ZulligerとDinkmeyer/Dreikursの報告(3.1と3.2)</p> <p>テーブルグループ活動の成果を一緒に議論 テーマ：どのように噂は生じ、人間は疑いを抱くか。 テキストの部分：Zacharias(4.2)；独自の経験 ここ三週間のドイツ語の授業の中で自分の気に入ったものと気に入らなかったもの。変更の提案 問い：どのような学習活動が良いものであるか、あるいはそんなに良くないものかということ、どのような点に認めるのか？ 54ページ参照</p>
--	--

これらの示唆、計画案のリストをもとに、授業計画が生徒と教師によって決定されるのであるが、どのような学習・作業内容、そしてそれらの方法が効果的なのかという点に関して、さらに本章で可能な学習・作業の〔問題提起〕が具体的に次のように提示されている。

<資料6-2>



問題提起：人はどのように競技し、話し合い、作業するのか

1 観察



1. 1 私たちは、集団競技の際の人間を観察する：サッカー、ハンドボール、バレーボール
- 集団競技に参加している競技者は、どのような資格を必要とするか？
 - その集団とうまく協同していない競技者をどういう点で認識するか？
 - あるチームがうまく競技しているとどういう点で認識するか？



1. 2 私たちは集団作業中の人間を観察する：建設現場で、自動車修理工場で
- 親方(頭領)や副長(現場監督)はどのような役割を引き受けるのか？
 - 仕事はどのようにそれぞれの労働者に配分されているか？
 - 勤勉な者は怠け者をどう思うか？



1. 3 私たちは学校で同級生を観察する

- 一人の同級生がいつもからかわれている。なぜ？ どのように彼を助けることができるのか？ 別の同級生が自分の意見を言うのに物怖じしている。なぜ？
- 乱暴者：彼らはなぜそれも乱暴なのか？ 人は何をすることができるか？
- 私の友人は素晴らしい。私には彼の何が気に入っているのか？

2 競技規則の意味

2. 1 集団競技



私たちはクラスで、例えば野球、西洋連珠といった個人が喜んでプレイする競技の競技規則を口頭で説明する。私たちはその競技規則を明文化する。



例えばサッカー、バレーボール、卓球といった競技のための競技規則はどのような意味を持っているのか？

競技の際に、優れた審判員はどのような点で認識されるのか？



2. 2 私たちは論争のためのルールを設定する

私たちはテキスト『休暇中の合宿で』からそのルールを導出し、私たちの学習ノートへ書き入れる。

1. 目標：

2. 準備：

3. 議長の役割：

4. 提案者の役割：

5. 提案反対者の意図：

6. 話し合い参加者の役割：

7. 記録係の役割：

2. 3 円卓会議のためのルール：



テキスト『殴り合い』と『私たちの学校における外国人労働者の子ども』から、円卓会談のためのルールが導出される。

何によって、円卓会議は論争から区別されるのか？

ext 1.2 und 1.3

2. 4 テーブルグループ活動のためのルール



あなた方が（テーブル）グループの中で活動することを吟味したなら、あなた方の経験はクラスで伝えられ、それについて一緒に話し合われます。以下の観点が特に重要です：

1. グループの内部で、作業はどのように最もうまく配分されるのか？
2. グループの内部で、作業はどのように最もうまく組織されるのか？

(中略)

4. テクストが作成される



話したり書いたりしようとする人は、何か言うべきものをもっていなければならないし、自分がいつ何を主張しようとするのかを心得ていなければなりません。その時、人は、テーマや受け手、意図を必要としますし、自分が報告するのか、描写するのか、説明するのか、また、根拠づけるのか、納得させるのか、説得するのか、そして、要求す

テーマ

受け手 意 図 受けるのか、命令するのか、勧誘するのか、警告するのか、あるいは評価しようとしているのかということを知っていなければなりません。



他の人に自分の意見を納得してもらおうとすると、どのような行動にすればよいのでしょうか？

論 争

論争（ディベート）を導入します。；自分の意見を根拠づけ、論敵の根拠を論駁することを試みるのです。

4. 1 論争とはなにか？



論争では、一つの論題に関して二つの（あるいはより多くの）陣営が対立します。：それぞれの陣営は、自分たちの意志を通そうとして、その立脚点を主張（テーゼ）あるいは問題提起（提案）の形で言明します。主張や問題提起は根拠づけられなくてはなりません。その根拠づけが、論敵のメンバーあるいは非党派的な司会を納得させることとなります。最後に票決がなされます。より優れた根拠が最後の決着をつけるのです。

4. 2 論争に対する主張と問題提起の例

A. 主張（テーゼ）

味方	敵方
1. 授業はいつも退屈だ	2. 授業は決して（ほとんど）退屈じゃない
2. サッカーは素敵なスポーツだ	2. サッカーは素敵なスポーツではない
3. Hansが事故を引き起こした（口論が始まった）	3. Günterが事故を引き起こした（口論が始まった）

B. 問題提起（提案）

味方	敵方
1. TerryとBerndは、処罰されるべきだ	2. TerryとBerndは、無罪になるべきだ
2. 私たちのクラス遠足はA地に行くべきだ	2. 私たちのクラス遠足はB地に行くべきだ
3. Margitが級長になるべきだ	3. Thomasが級長になるべきだ

4. 3 論争スピーチを準備する



私たちは、その事象を教室で演じることができます。TerryとBerndが被告であり、ReneとRaymondが告発者です。キャンプのリーダーは、キャンプ会議の提案に全く同意しているわけではありません。あなたは、どちらの陣営に立ちますか？ あなたが彼らを守る方をとると仮定してみなさい。あなたはどのようにして、TerryとBerndの無罪を達成することができますか？

やり方



- 無罪を正当化するあらゆる根拠を集めます。
- あなたの根拠の証拠として、わかりやすい例を与えます。
- 二人の告発者の誤謬あるいは頑なさに対する例を与えます。

4. 4 あなたの演説が賛同を得るように、どのように話しますか？



わかりやすく、生き生きと、情熱的に話さない。告発者を個人的に攻撃するのではなく、できる限り彼らが正当であることを認めておいて、彼らの最も重要な告発理由に反駁しなさい。自分の演説を十分に準備しておいて、つかえずに、自由にスピーチしなさい。

本章の中心的学習課題は、円卓会議（ディスカッション）や論叢（ディバート）といった話し合い活動の習得であるが、この〔問題提起〕からわかるように、単にその技術を学習するのではなく、スポーツ競技、労働世界、学校生活といった、5/6学年の学習者が経験している領域の集団における人間をまずく観察させ、次いで集団活動における規則の意味を認識させ、そこから、なぜ円卓会議や論争が必要なのか、それに必要なルールは何なのかといったような、それぞれの話し合いの形式の持つ意味、有効性を考えさせる課題が提案されている。

さらに、〔学習の手引き〕の末尾には、次のような学習の成果のまとめの提案がなされている。

<資料6-3>



チェック：何を学んだか

私たちの学習が私たちに何をもたらしたかということを確認するのに、特に次のような二つの可能性がある。：1. 授業の中での話し合い；2. 文字による作業。



1. 話し合いを導入する

話し合いをテープで録音して、その後でその話し合いを教師と一緒に評価してみることが望ましい。；何が良かったか、何が悪かったかなどを確認することができる。



2. 文字による作業



1. 一つの論争ケースに同意し、どのようにその論争ケースが解明され、あるいは調停され得るかという提案を作る。



2. ある論争に対する演説を作成してみる。

これらをもとに、文字による作業が授業の中で議論される。

3. 3 <協同的方法>の応用と拡充

第1章で学習された<協同的方法>は、後続の章の〔学習の手引き〕の中で繰り返し応用され、その錬成・定着がねらわれている。また前述のように、各巻それぞれの第1章は、<協同的方法>の習得に寄与するテーマが設定されており、巻「5/6学年」では、学習・作業の基本的形式（形態）が提示され、学年があがるにつれて、教科内容が、生徒の経験・生活領域に根ざしたもものから、文学・言語研究といった専門科学的傾向を強めていくなかで、例えば巻「7/8学年」の「思考ーディバートー演説」では客観的で論理的思考能力が、巻「9/10学年」の「利害得失；論証」では論理的な論証能力が強調され、<協同的方法>の習得も質的に高められていくのである。

4. 考 察

以上の分析を踏まえながら、ここでは“Arbeit mit Texten”にみられる、〈協同的方法〉の内実と、その習得方法の特徴を考察してみたいと思う。

同書において、〈協同的方法〉とは単に教科内容に属す円卓会議や論争、そしてグループ作業の技術的な方法を意味するのではなく、その方法の必要性や有効性を省察する課題も提案され、さらにその方法習得の成果が、文学・言語研究や作文学習といった他の教科内容の学習の充実に応用され、教室という集団・共同活動の場のダイナミズムを生かす、教科統合的方法であると言えよう。

けれども、“Arbeit mit Texten”における〈協同的方法〉の特筆すべきメルクマールは、教科学習の領域を超えて、学習者が教師の助言を得ながら、主体的かつ協同的に授業形成に参加する可能性を切り開いている点である。同書中で提案される課題やそれにふさわしい学習形式から、学習者は、同書に載せられているテキスト群あるいは自分自身の言語的生活経験領域から何を主題化し、それをどのように取り扱えばよいのかという示唆を範例的に受け取り、それらを参考にしながらテーマに関して独自の問題意識を授業の中に持ち込むことができるようになるのである。この意味で、〈協同的方法〉は教師中心型の専制的授業スタイル、そして極度の生徒中心型の放任一恣意的授業スタイルを超える〈民主-社会的授業スタイル〉を提示しているのである。

このような特質を持つ〈協同的方法〉は、当該の章だけで習得されるのではなく、各巻それぞれの章で繰り返し応用され、定着化が試みられる。また、学年による教科学習内容の専門科学化にもなって、それぞれの年齢段階に応じて〈協同的方法〉も深化・拡充されていくのである。

また、今後の課題としては、同書において取り上げられているテキストと、〈協同的国語科教育〉との関わり、つまり、それらのテキストが〈協同的国語科授業〉の中で、まさに協同的に取り扱われなくてはならない必然性—例えば、〈資料5〉のテキストに見られるように、言語と社会に関わる問題—についての考察が必要になるであろう。

* 引用文献以外の主要参考文献

- ・ Ulshöfer, R.; „Methodik des Unterrichts“, Neufassung von Mittelstufe2, 1974
- ・ Ulshöfer, R.; „Theorie und Praxis des kooperativen Unterrichts“, 1971
- ・ Ulshöfer, R.; „Koperativer Deutschunterricht heute“; „Jahrbuch der Deutschdidaktik 1985“
- ・ Ulshöfer, R.; „Mein Deutschunterricht“, 1985
- ・ 拙論; 「ドイツ連邦共和国における〈協同的国語科授業〉の原理」: 『広島大学教育学部紀要』第42号第二部所収, 1993

—注—

1. 第86回全国大学国語教育学会(東京大会)自由研究発表; 「〈協同的国語科授業〉用教科書の研究」を参照。
2. “Arbeit mit Texten”三巻それぞれの目次から引用。

3. "Arbeit mit Texten" , Band 5/6 - Lehrerbegleitschrift, S.14ff.
4. Ebd.; S.6
5. "Arbeit mit Texten" , Band5/6の見開きより引用。
6. "Arbeit mit Texten 5/6" -Lehrerbegleitschrift, S.18
7. Ebd.
8. "Arbeit mit Texten 5/6" -Lehrerbegleitschrift, S.12
9. Ebd.; S.20
10. "Arbeit mit Texten 5/6" , S.14
11. "Arbeit mit Texten 5/6" では、「コミュニケーション領域」として、次のような世界 呈示が考慮されている。;

生徒の経験領域：経験的 現実、周囲の世界	想像領域と創造的行為の 領域	認識領域、体験領域ある いは経験領域の拡張
1. 家族： 1；4；5；9章	競技： 1；4；5；7章	労働世界： 4；5章
2. 自由時間および学校の集団： 1；4；5；6；9章	言語－芸術的考案： 1；2；3；4；5；6；7；8章	法律の領域： 1；9章
3. 学校： 1；4；5；6；9章	将来のヴィジョン： 2章	歴史世界 2；3；8章
4. 政治的－法律的空間： 1；9章		諸外国 6；8章
5. 技術： 5章		科学の世界：科学の課題 1；8；9章

12. "Arbeit mit Texten 5/6" , S.19f.
13. Ebd.; S.38－49より適宜引用。