

国語教育学的思考を求めて

「話し合い」とその教育についての考察を手がかりに

キーワード：国語教育学的思考、コミュニケーション能力、集団思考

弘前大学 鈴木愛理

1、はじめに

私たちはなぜ「話し合う」のだろう。対話や討論、ディベートなども含め、「話し合い」の形態や目的、またその捉えかたは多様である。

しかし「話し合う」ことの教育を考える場合には、それが何のための言語行為であるのか、どのような(形態の)「話し合い」に、どのような目的があるのか、つまり私たちは何のために、どのように話し合うべきなのかを明らかにする必要があるだろう。

もちろん、これまでも、話し合うことの教育はなされてきた。またその意義は、民主主義的社会的の成立に寄与するためであり、ひとりでは生まれなかった考えをもたらすためでもあっただろう。

しかしいま考えられなければならない教育とは、今日の「話し合い」にとって最も必要な教育とは、それ以前のものであるように思う。

たとえば「みんなちがって、みんないい」というような、多様性を認めること、また多様であること自体に価値を認めることを求めるならば、なぜ多様であることを認めなければいけないのか、またそのことの価値を明示しなくてはいけない。そしてそのうえで、個々が多様であるということを受けとめながらも、無秩序にならないようにはどうしたらよいか、どのような合意が形成されるべきであるのか、どのように合意を形成するのか、またその意味をみつけていく、自ら見出していくことの教育が必要ではないだろうか。

こうしたことは、文学の読みの教育における問題としても長く論じられてきている。だが本稿では、「話し合う」ことの教育について考えたい。なぜなら、文学教育に限らず、授業というものにおいて「話し合う」という言語行為抜きには行えないからである。

「話し合う」という言語行為の今日的な意味とその教育について、検討・考察をしたい。

ただし本稿の目的は、「話し合う」ことやその教育の意義を明らかにすることではない。それらを十分に

明らかにすることはできないかもしれないが、どのようなプロセスで考えていくことが「国語教育学」であるのか、その具体を示すことである。そして、「国語教育学」というものが、どのような学問なのかを示すことである。

私のとなりの部屋は、「日本語学研究室」である。つまり日本語学を研究されている先生のお部屋なのである。同じ並びにはそのほかに、「日本文学研究室」や「漢文学研究室」がある。国語教育講座のなかには、日本語学、日本文学、漢文学の先生がいらっしやるのである。これは、教育される「国語」の中身を端的に表している。現在の「国語(科)教育」とは、日本語、日本文学(古文から現代文学まで)、漢文を教育するものである。よって、それぞれの学(研究)を国語教育講座は必要とするのである。

これが理科教育であれば、物理・化学・生物・地学ということになるだろうし、社会科教育であれば、地理・歴史(日本史と世界史)・公民(政治と経済)になるだろう。

このように分類されるそれぞれの学問の、教育について考えるのが「教育学」である。つまり国語教育学は、日本語の、日本文学の、漢文学の教育についてを考える学問である、ということが出来る——そう説明することは簡単なのだが、ではそれはどのように考えていくものなのか。

教育学は、そのアプローチの仕方から大きく二つに分けて考えることができる。一つは、どのように教えるのか、あるいは学ばせるのか、ということを探究する、方法論・実践論の領域である。もう一つは、なにを教えるのか、あるいはなぜ教えるのかということを探究する、原理論・哲学の領域である。

なにをどう教育するか、なにかについてなぜ教育するのか、そのいずれを考えるにしても「なに」の部分のはっきりしないと考えられない。それぞれの専門における知見・研究成果を参照し、即すところがなければ、教科教育学の中身は現実離れしたものになってし

まうだろう。たとえば、国語教室でしか通用しない国語の教育になってしまうというように、である。そのような国語教育に何の意味があるのか。

いま、教えるべきことはなにか、その教えをどのように授くべなのか——そうした学問がなければ、学校教育はその場凌ぎの教育になりかねない。学校教育において、有意義な学びを効率的かつ効果的に行わせることに寄与することが、教科教育学という学問の仕事である。

そうした考え方、つまり「国語教育学的思考」がどのようなものであるのかを、「話し合う」ことの教育を例に示したい。

2、これまでの「話し合う」ことの教育

まず、これまでに国語科教育で行われてきた、いわゆる討論に類するものの教育について、概観する。

余郷裕次氏は、「討論・討議・ディベートの指導は、民主主義社会の維持・発展のために貢献しうる賢明で創造的な音声言語使用者の育成を目指し、話し合いによる共同意思決定行為能力の向上をその目標の一つとしてきた。」¹と述べている。つまり、私たちが生きている社会が民主主義であり、その社会を維持・発展させるための言語行為を行う能力（言語能力）として討論などの指導が行われてきた。よって、そこで目指されるのは、「共同意思決定行為能力」、字義通り捉えるならば、皆で共同して、意思を決定する行為を成し遂げる能力を育成することであったと考えられる。

またその指導について、余郷氏は次のように述べている。

討論・討議・ディベートの指導では、集団思考の指導が目指された。話し合いの指導は、学習者一人ひとりにとっても思考訓練の場であり、本当の思考力が鍛えられる場である。例えば、一人では考えつかないようなことが、話し合いの中で自分の内面に生成されるというような経験を保障される場である。つまり、いろいろな意見を聞きながら、自分の意見を全体の意思に反映させようとする能動的な思考活動のなかでこそ、思考力は形成されるものなのである。²

「集団思考の指導」とは、皆で同じことについて思考することにより、「一人では考えつかないようなこ

とが話し合いの中で自分の内面に生成されるというような経験を保障」することである。

では「集団思考の指導」から、「いろいろな意見を聞きながら、自分の意見を全体の意思に反映させようとする能動的な思考活動」がどのように導かれるのだろうか。たとえば、「いろいろな意見」があることがなぜよいのか、「自分の意見を全体に反映させようとする能動的な思考活動」とは具体的にどのようなものなのか、考えてみたい。

3、コミュニケーション能力

まず、「集団思考の指導」以前の問題として、「コミュニケーション能力」の育成についてふれておく。それがなければ、いろいろな意見を交わすことも自分の意見を反映させることもできないからだ。

平田オリザ氏は、いま私たちに求められる「コミュニケーション能力」について、「異文化理解能力」と「日本社会における従来型のコミュニケーション」という、「矛盾した二つの能力が同時に要求されている」と述べている。

現在、表向き、企業が新入社員に要求するコミュニケーション能力は、「グローバル・コミュニケーション・スキル」＝「異文化理解能力」である。OECD（経済協力開発機構）もまた、PISA 調査などを通じて、この能力を重視している。（中略——引用者）

「異文化理解能力」とは、おおよそ以下のようなイメージだろう。

異なる文化、異なる価値観を持った人に対しても、きちんと自分の主張を伝えることができる。文化的な背景の違う人の意見も、その背景（コンテキスト）を理解し、時間をかけて説得・納得し、妥協点を見いだすことができる。そして、そのような能力を以て、グローバルな経済環境でも、存分に力を発揮できる。³

しかし、実は、日本企業は人事採用にあたって、自分たちも気がつかないうちに、もう一つの能力を学生たちに求めている。あるいはそのまったく別の能力は、採用にあたってというよりも、その後の社員教育、もしくは現場での職務の中で、無意識に若者たちに要求されてくる。

日本企業の中で求められているもう一つの能力とは、「上司の意図を察して機敏に行動する」「会議の空気を読んで反対意見は言わない」「輪を乱さない」といった日本社会における従来型のコミュニケーション能力だ。

いま就職活動をしている学生たちは、あきらかに、このような矛盾した二つの能力を同時に要求されている。しかも、何より始末に悪いのは、これを要求している側が、その矛盾に気がついていない点だ。ダブルバインドの典型例である。⁴

平田氏は、「異文化理解能力」と「日本社会における従来型のコミュニケーション」を「矛盾した二つの能力」と捉えているが、他者を想定したコミュニケーション能力である点では共通しているのではないだろうか。それぞれが求めるコミュニケーションの形態（ありかた）に異なりはあるが、他者のコミュニケーションの形態にまで配慮する能力が問われているということであって、「矛盾した」とまでは言えないと考えられる。他者に合わせたコミュニケーションをとれる能力が（かみあった議論を行う前提として）必要であるから、それが要求されているだけである。

さらに平田氏は、コミュニケーション教育の問題として、「『伝えたい』という気持ち」がなければ「伝える技術」を教えても定着はしないことを指摘する。また「『伝えたい』という気持ち」は、「『伝わらない』という経験」によってしか育まれないが、「いまの子どもたちには、この『伝わらない』という経験が、決定的に不足している」と指摘する。

私たち言語の教育に関わる者は、子どもの表現力をつけるという名目のもと、スピーチだ、ディベートだといろいろな試みを行ってきた。その一つ一つには、それぞれ意味があり、価値があったのだろう。

しかし、そういった「伝える技術」をどれだけ教え込もうとしたところで、「伝えたい」という気持ちが子どもの側になければ、その技術は定着していかない。では、その「伝えたい」という気持ちはどこから来るのだろうか。私は、それは、「伝わらない」という経験からしか来ないのではないかと思う。

いまの子どもたちには、この「伝わらない」という経験が、決定的に不足しているのだ。現行の

コミュニケーション教育の問題点も、おそらくここに集約される。この問題意識を前提とせずに、しゃかりきになって、「表現だ!」「コミュニケーションだ!」と叫んだところで意味はない。⁵

確かに、相手に合わせたコミュニケーションをとれる能力の育成したくとも、「『伝えたい』という気持ち」すなわち、誰か（相手）とコミュニケーションをとりたいという気持ちがない、つまり、コミュニケーション教育の意義が学習者に切実なものとして受け取られていなければ、その力は身につけにくいだろう。それでも、先述したようなコミュニケーション能力が社会から求められているのであり、それは学校教育や国語教育でも育成していくものだと考えられている。

では、こうした状況のなかで、どのような手段を講じることが可能であろうか。平田氏は「世間でコミュニケーション能力と呼ばれるものの大半は、スキルやマナーの問題と捉えて解決できる。だとすればそれは、教育可能な事柄となる。」⁶と述べている。まずはスキルやマナーの問題を解決することが重要であるというのである。

世間でコミュニケーション能力と呼ばれるものの大半は、スキルやマナーの問題と捉えて解決できる。だとすればそれは、教育可能な事柄となる。

そう考えていけば、「理科の苦手な子」「音楽の苦手な子」と同じレベルで、「コミュニケーションの苦手な子」という捉え方もできるはずだ。そして、「苦手科目の克服」ということなら、どんな子どもでも、あるいはどんな教師でも、普通に取り組んでいる課題であって、それほど深刻に考える必要はない。これはのちのち詳しく触れるが、日本では、コミュニケーション能力を先天的で決定的な個人の資質、あるいは本人の努力など人格に関わる深刻なものとして捉える傾向があり、それが問題を無用に複雑化していると私は感じている。

理科の授業が多少苦手だからといって、その子の人格に問題があるとは誰も思わない。音楽が多少苦手な子でも、きちんとした指導を受ければカステネットは叩けるようになるし、縦笛も吹けるようになるだろう。誰もがモーツァルトのピアノソナタを弾ける必要はなく、できれば中学校卒業までに縦笛くらいは吹けるようになっておこう

よ、現代社会では、それくらいの音感やリズム感
は必要だからというのが、社会的なコンセンサス
であり、義務教育の役割だ。

だとすれば、コミュニケーション教育もまた、
その程度のものだと考えられないか。コミュニケ
ーション教育は、ペラペラと口のうまい子どもを
作る教育ではない。ロベたな子ども、現代社会で
生きていくための最低限の能力を身につけさせる
ための教育だ。

ロベたな子どもが、人格に問題があるわけでも
ない。だから、そういう子どもは、あと少しだけ、
はっきりとものが言えるようにしてあげればい
い。

コミュニケーション教育に、過度な期待をして
はならない。その程度のものだ。その程度のもの
であることが重要だ。⁷

これまでの国語教育でも、討論など「を」教える学
習と、討論など「で」教える学習があった。また、討
論など「を」教える学習では、その意義についても教
えるものであったはずだ。

国語科で討論・討議・ディベートを扱う場合、
討論・討議・ディベートそのものの方法を教え経
験を与える学習と、ある課題の解決や共通の意思
を形成するために討論・討議・ディベートを用い
る学習とが考えられる。つまり、話し合いを教え
る学習と話し合いで教える学習とがある。

話し合いを教える学習の観点からは、民主的な
話し合いのルールを知るとともに、話し合うとい
うことが、いかに生産的で、自分自身にとっても
意味のある行為であることが体得されるように学
習が仕込まれなければならない。⁸

もちろん、話し合いの学習において、ルールだけ
ではなく、その意義まで体得されるに越したことは
ない。しかし、そこに話し合うことの学習の困難
があることも確かである。とくに、「『伝えたい』
という気持ち」が稀薄である現在の学習者たち
には、学校教育のみで、国語科教育の枠内だけ
で、それを実感の伴った学びとして成立させる
ことは、決して不可能なことではないにしても、
いくつかの段階を経なければ難しいことと考
えられる。

そこで平田氏は、まずは意義までわからなくともよ

いので、「きちんと自己紹介ができる」とか「必要
に応じて大きな声が出せる」など、「ロベたな子
ども、現代社会で生きていくための最低限の能
力を身につけさせるための教育」を成立させる
ことが先決（重要）だと主張するのである。

（なお、討論など自体を教える学習で、どの
ように行うのか説明しても、実際にはなかなか
その通りに行うことが難しい場合もある。その
ようなときには、台本を使って指導のてびきを
行うことも有効であるとされてきたことを付記
しておく。）

平田氏の言うように、「『伝えたい』という気
持ち」の有無はともかくとして、伝える必要に
迫られた場において発揮可能なスキルやマナー
としてのコミュニケーション能力の育成がまず
は目指されるべきであるという主張は、今日
の国語教育にとって現実的な示唆として受け
取めることは許されるだろう。

4、「集団思考」の意義

「『伝えたい』という気持ち」の醸成はとも
かく、「話すこと・聞くこと」における、スキル
やマナーの問題が克服されることにより、求め
られていることを話すことは何とかできるよう
になったとき、そこにはとりあえず「いろい
ろな意見」がちらばっている状況が想定され
る。

では、そこから次の段階、「話す」「聞く」
から、「話し合う」に発展させていくにはどう
したらよいだろうか。集団で考えていくこと
の意義を検討することで考えていきたい。

まず、「いろいろな意見」を提出するという
ことに価値を見いだすことから始めたい。

そもそも「いろいろな意見」を出す、ある
いは思いつくことのメリット（重要性）は何
であろうか。それは相手の存在が意識される
ことであると考えられる。

ここでいう相手とは、自分とは価値観や世
界観が異なる（かもしれない）相手、いわ
ゆる、他者である。そうした相手の存在が
認識され、また意識されることにこそ、「いろ
いろな意見」の価値はある（もちろん、選
択肢が増えるというメリットもあるが、「いろ
いろな意見」には選べない、あるいは選ば
ない意見も内包され構成されていることが
想定される）。

ではその「いろいろな意見」は、具体的
にどのようにならなければならないのであ
ろうか。

平田氏は、「対話」による合意形成につ
いて、次の

ように述べている。

「対論」＝ディベートは、A と B という二つの論理が戦って、A が勝てば B は A に従わなければならない。B は意見を変えねばならないが、勝った A の方は変わらない。

「対話」は、A と B という異なる二つの論理が掬りあわせり、C という新しい概念を生み出す。A も B も変わる。まずはじめに、いずれにしても、両者ともに変わるのだということを前提にして話を始める。

だが、こういった議論の形にも日本人は少し苦手だ。最初に自分が言ったことから意見が変わると、何か嘘をついていたように感じてしまうのかもしれない。あるいはそこに、敗北感が伴ってしまう。

「対話的精神」とは、異なる価値観を持った人と出会うことで、自分の意見が変わっていくことを潔しとする態度のことである。あるいは、できることなら、異なる価値観を持った人と出会って議論を重ねたことで、自分の考えが変わっていくことに喜びさえも見いだす態度と言ってもいい。

ヨーロッパで仕事をしていると、些細なことでも、とにかくやたらと議論になる。議論をすること自体が楽しいのだろうとしか思えないときも往々にしてある。

三〇分ほどの議論を経て、しかし、たいてい日本人の私 (A) の方が計画的だから、その「対話」の結末は、C というよりは、当初の私の意見に近い「A」のようなものになる。そこで私が、

「これって結局、最初にオレが言っていたのと、ほとんど変わらないじゃないか」

と言うと、議論の相手方 (B) は必ず、

「いや、これは二人で出した結論だ」

と言ってくる。

だが、この三〇分が、彼らにとっては大切なのだ。

とことん話しあい、二人で結論を出すことが、何よりも重要なプロセスなのだ。¹⁰

「対話」の重要なところは、結論を、A でも B でもない、C として捉えるところにある。C として捉えるとは、「対話」をしなければ生まれなかった結果とし

て捉えるということである。その結果、議論という行為は優劣を競うものではなくなり、妥協点を見いだししていくものになる。換言すれば、譲り合うために話し合うのだということもできる。

しかし、こうした過程を経た場合、決断した結論に固執してしまう可能性はないのだろうか。つまり、サunk・コストの問題 (sunk cost それまでのコストを過大に評価してしまうといった問題) があると考えられる。これだけ議論したのだから、二人で (もしくは皆で) 議論して出した結論であるのだから正しい、という錯覚に陥る可能性がある。

とはいえ、話し合いは合意形成を図るための現実的な手段ではある。平田氏のいうような「ディベート」(A と B という二つの論理が戦って、A が勝てば B は A に従わなければならない。B は意見を変えねばならないが、勝った A の方は変わらない。) では、穏便に合意形成をすることは困難であろう。

しかし、ディベートとは本来的には「決断思考」を訓練するためのゲームであって、相手を論破するものではない¹¹。

瀧本哲史氏は、ディベートについて、以下のように説明する。

ディベートというと、「頭の良い人たちがくり広げる頭脳ゲーム」といったイメージが強いかもしれませんが、それはディベートの本質を表してはいません。

ディベートでは、あるテーマを設定して (たとえば原発問題や首都移転問題)、それに対する賛成 (肯定) 意見と反対 (否定) 意見を徹底的に戦わせます。

あまり知られていませんが、賛成と反対、どちらの立場に立つかは、直前にくじ引きやじゃんけんによって決まります。

これはどういうことか？

そう、賛成と反対、両者の立場に立った意見・主張をあらかじめ用意しておかなければならないのです。たとえ個人的には原発に反対だとしても、くじ引きで賛成側になれば、肯定的なことを言わなければならない。

つまり、あるテーマに対して、賛否両論を自分の頭の中で整理する必要があるのです。これこそが、ディベートの本質だと言えるでしょう。¹²

この本質があるからこそ、ひとりでものごとを決めていくとき、ディベートの考え方が役に立ちます。自分に都合の悪い意見や、自分の価値観からは出てこない意見もすべて視野に入れたうえで、頭の中で賛否両論をぶつけ合って、最善解を決める（決断する）ことができるのです。¹³

ディベートをするためには、まずその準備として、あるテーマに対して賛否両方の立場の意見の整理をする必要がある。なぜなら試合での立場は、自分の意見と関係なく、試合直前にジャンケンなどで決められるからである。

そしてそのことが、「主観的な意見・主張はとりあえず横において、まずは一回、問題を賛否両論の視点から客観的に考えてみる。そうして問題の全体像を把握したうえで、最終的な判断を下すための根拠を得る」訓練になり、「個人の意思決定」をする力になると、瀧本氏は述べている。

私はディベートの経験を積んでいく過程で、この思考法は「個人の意思決定」にこそ使える、と思うようになりました。

たとえば高校生であれば、理系（文系）に進むべきか否か、といった問題。

普通は、数学が得意だから理系（逆に苦手だから文系）とか、なりたい職業から逆算して選ぶといったことがなされていますが、ディベートの考え方を身につけていけば、理系（文系）のメリット・デメリットを徹底的につき合わせていくことで、おのずと選ぶべき道が見えてきます。

でも、そういった考え方を知らないと、往々にして「好き嫌い」や「得手不得手」といった主観だけで決断しがちです。

そうではなく、主観的な意見・主張はとりあえず横において、まずは一回、問題を賛否両論の視点から客観的に考えてみる。そうして問題の全体像を把握したうえで、最終的な判断を下すための根拠を得る——そう、ディベートとは、客観的に決断するための思考法だと言えるでしょう。¹⁴

つまり、ディベートとは、生身の他者と合意形成を図る手段としてではなく、ディベートというゲームを通じて、他者性・客観性を自己の中にもって思考する訓練を積む、つまり「個人の意思決定」をするための

思考方法を知り、また鍛える手段として、有効なものと考えることができる。

ただし、そうしてなされる「個人の意思決定」であっても完璧ではないし、またそれでよいのだと、瀧本氏は言及する。完璧ではないが、無思考に導くよりは良いし、決定にいたる筋道が明確であるので、問題が起きた場合に修正を加えやすく、即時に対応することができる、そしてそのことが肝要であると述べている。

ここではっきりと言っておきたいのは、完璧な判定は不可能だということです。異なる意見、複数の意見を戦わせて、認識のゆがみをいくらは正したところで、100パーセントの結論なんてものは出てきません。

でも、それでいいのです。

それでも、全く無思考に脊髄反射でものごとを決めていくよりは、はるかに優れた結論が出てくるはずですし、実はいちばん重要なのは、どういう結論を出したかということ以上に、どういった思考を経てその結論を導きだしたかということなのです。

要は、決断にいたる筋道が重要だということ。（中略——引用者）

なぜなら、筋道がはっきりしていれば、修正することが可能になってくるからです。

大事なものは、どういう前提、どういう理由（根拠）で決めたのか、ということ。前提が変わったり理由が間違っていたら、結論を変えればいだけの話でしょう。

（中略——引用者）

究極の正解みたいなものを出そうとすると、いつまで経っても結論なんて出ないから、とりあえずいろいろ考えて、いまの最善解を出してみる。そして、実際に行動してみて、うまくいけばそれでいいし、うまくいかなかったらやり直す。もったい最善解を考えてみる——。

そのとき、根拠から結論にいたる思考の筋道がはっきりとわかっているならば、「この前提が間違っていたからうまくいかなかったんだ」などと、問題点を結論からさかのぼって指摘することができます。

そうしたら、そこから修正して、新たな最善解を導き出し、また行動に移す。

「知識・判断・行動」の例でいえば、「知識・

判断・行動・修正」という4つのサイクルを回していくことで、より良い結論にいたることができるようになるのです。

私はこれを、「修正主義」と呼んでいます。¹⁵

「修正主義」とは、適宜修正を加えながら生きていくことである。そのための力こそがこれから生きるために必要な力であると瀧本氏は主張するのである。

「君子豹変す」という「朝令暮改」（命令や方針がころころ変わって当てにならないこと）と同様に悪い意味で使われがちな古典の言葉がありますが、本当の意味は、優れた人は間違いを認めたらすぐに改める、行動を変える、ということです。ブレない生き方は、ヘタをすれば思考停止の生き方になります。

一度決めたことをやり続けるのは、考えなくてもできる楽なことですが、状況に応じて行動を変えていくのは、けっこう大変なことです。

だからみんな、楽を選んでしまう。計画や過去の自分にとらわれすぎて、どんなに状況が変わっても行動を変えないのです。

でも、ゲリラであるみなさんは、そういう生き方をしているのはダメです。

どうして圧倒的な強さを誇る正規軍が、往々にしてゲリラに負けるのか？ それは、指揮系統が前線からはるか遠くにいて、状況が変わってもなかなか判断を変えることができないからです。

間違った作戦をずっと取り続けてしまう。¹⁶

平田氏の言う「対話」にせよ、瀧本氏の言う「ディベート」にせよ、価値観の異なる相手（他者）を想定（仮設）してものを考える力が必要とされるものである点で、共通している。「対話」は、議論し合意形成にいたる相手として生身の他者として、それがあがる。また「ディベート」は、試合をする以前から意図的に設定された他者としてそれがあがるが、他者との合意形成を目指すにせよ、個人の意思決定をするにせよ、議論を経るということが重要である点は同じである。

ただし、先にも述べた通り、議論という過程を経たからということが正しいことの根拠（理由）にはならないことには注意が必要であろう。大切なのは議論をしたという過程（事実）自体ではなく、過程における筋道である。

いずれにせよ、「ペラペラと喋れるようになる必要はない。きちんと自己紹介ができる。必要に応じて大きな声が出せる。繰り返すが、『その程度のこと』でいいのだ。『その程度のこと』を楽しく学んでいくべきはきっとある。」¹⁷と信じて、討論などの授業を構想し、行っていくことが大切なのではないだろうか。

5、おわりに

「『伝えたい』という気持ち」がわからないひとに対して、「伝え合う」ことの教育を行うことが困難であるのは言うまでもない。「伝え合う力」の教育の前に、「『伝えたい』という気持ち」の教育こそ、必要である。

文学教育において、「『感動』は教育することができない」¹⁸と言われたように、「『伝えたい』という気持ち」など、教育することはできない、と言うことは簡単である。それでもそれを抜きにして、伝えなさい、伝わりなさい、と教えることは不可能である。「伝え合う力」の教育に限らず、集団という場で学びを生成していく教室で、学習者たちが「『伝えたい』という気持ち」をもたないならば、そうした主体の集まり（教室）では集団としての学び合い自体が成立せず、教育そのものが形骸化せざるをえないだろう。

「『伝えたい』という気持ち」自体を教育することはできないかもしれないし、「伝わらないという経験」をすればよいというものでもないだろう。

ただ国語教育に限ったことではないと思うが、なぜそのことを学ばなければならないのかという、教育内容の普遍的な意義づけ、また今日的な社会的意義づけを明確にしていく思考は、教育という営みを今日的に実のあるものにしていくために有効な手段のひとつであると考えられる。

本稿では、「話し合い」という言語行為について、そのことを教育する今日的な意義について考えることの必然性と可能性について、示唆するに留まるものである。教育の意義と方法を、根本的なところから問い直し、学びが成立するために必要なこと（背景など）を捉え、調べていくための思考プロセスを示すことができたのではないかと考える。

国語教育について考えるということは、国語教育学はもちろんのこと、（日本）文学や日本語学、社会学など、さまざまな学問を参照し、統合しながら、その教育をなぜ行うのか、どのように行うのかに、答えを

出そうとしていくことである。また教育学部の仕事とは、教科書を指導書通りに教えることができる人間を育てることではなく、教育学的な思考ができる人間を育てることであり、そうした思考をする意義と方法について学ばせることであると考え。How to が大切ではないというのではない。教育することに対して、Why をもてるひと、探すひとを育てることが、より大切だと考えている。

それに加え、教師とならんとするひとに大学で学ぶあいだに身につけてほしい力のひとつは、「教育学リテラシー」である。できるだけ、多くの論文を読み、学会に出掛けるなどして、「教育学」を自ら読み解く力をつけてほしい。また、教育学研究に興味・関心をもち続ける姿勢を身につけてほしい。そして、教師になったときにはそれを思いきって実現してほしい。

そうすることで、教育学は真に報われるのであり、私（教育学研究者たち）はようやく仕事を果たしたことになる。「教育学リテラシー」については、今回、言及をしなかったが、教育学部の学生たちに、「教育学」という学問領域を認識し、意識してほしい、との思いを背景にしての本稿であることを述べて終わろうと思う。

¹ 余郷裕次「討論・討議・ディベート」大槻和夫編『国語科重要用語 300 の基礎知識』明治図書、2001、p.228

² 余郷裕次「討論・討議・ディベート」大槻和夫編『国語科重要用語 300 の基礎知識』明治図書、2001、p.228

³ 平田オリザ「第一章 コミュニケーション能力とは何か？」『わかりあえないことから』講談社、2012.10.20、p.16

⁴ 平田オリザ「第一章 コミュニケーション能力とは何か？」『わかりあえないことから』講談社、2012.10.20、p.17

⁵ 平田オリザ「第一章 コミュニケーション能力とは何か？」『わかりあえないことから』講談社、2012.10.20、pp.25-26

⁶ 平田オリザ「第一章 コミュニケーション能力とは何か？」『わかりあえないことから』講談社、2012.10.20、p.31

⁷ 平田オリザ「第一章 コミュニケーション能力とは何か？」『わかりあえないことから』講談社、2012.10.20、pp.31-32

⁸ 余郷裕次「討論・討議・ディベート」大槻和夫編『国語科重要用語 300 の基礎知識』明治図書、2001、p.228

⁹ 「話し合いはどのようにするか、話しても、順序などを教えても、一年生はなかなか実際には話し合えない。話し合いのしかたのてびきは、読むことなどのてびきと、全くちがわなければならないと思う。単なる指示では、てびきの役目を果たさない。（中略——引用者）これをくり返し、劇の場合の、本読みのように

試みる。それから、替え歌でも作るような要領で、自分たちの実際にあてはめて話し合いを進める。話し合いをするときも、このてびきをひろげて見ながら進めていく。発言できない生徒がなくなり、話のそれることを防ぐこともできる。指導も、何番のところで流れなくなったかがよくわかり、やりやすい。文字どおり、てびきしてくれる。」（『大村はま国語教室2』筑摩書房、1983）

¹⁰ 平田オリザ「第四章 冗長率を操作する」『わかりあえないことから』講談社、2012.10.20、pp.102-104

¹¹ 「ディベートというと『相手を論破する』というイメージが強いと思いますが、それは大きな誤解です。ルールによって賛成・反対とあらかじめ立場が決まっているので、そもそも相手を論破することなどできるはずがないのです。／大事なのは、見ている第三者を説得すること。ディベートでは第三者として審判がいるので、彼らがどう判断するかがポイントになってきます（審判は両者の主張を比較して、勝敗の判断を行います）。／議論する相手を論破したり、相手側の意見を変えさせる必要などないのです。」（瀧本哲史「はじめに 『武器としての教養』を身につけろ」『武器としての決断思考』星海社、2011.9.21、p.59）

¹² 瀧本哲史「はじめに 『武器としての教養』を身につけろ」『武器としての決断思考』星海社、2011.9.21、pp.15-16

¹³ 瀧本哲史「1時間目 『議論』はなんのためにあるのか？」『武器としての決断思考』星海社、2011.9.21、pp.57-58

¹⁴ 瀧本哲史「はじめに 『武器としての教養』を身につけろ」『武器としての決断思考』星海社、2011.9.21、p.16

¹⁵ 瀧本哲史「1時間目 『議論』はなんのためにあるのか？」『武器としての決断思考』星海社、2011.9.21、pp.69-70

¹⁶ 瀧本哲史「1時間目 『議論』はなんのためにあるのか？」『武器としての決断思考』星海社、2011.9.21、p.73

¹⁷ 平田オリザ「第一章 コミュニケーション能力とは何か？」『わかりあえないことから』講談社、2012.10.20、p.35-36

¹⁸ 向山洋一「分析批評による文学の授業の見直し」西郷竹彦、浜本純逸、足立悦男著『文学教育基本論文集 第4巻（1980～1985）』明治図書、1988、p.92