

## 新学習指導要領の下での授業実践

— 小・中・高の連関を考えた「話し合い」の指導について (1) —

三根 直美 山元 隆春 間瀬 茂夫 有川佐智子  
羽島 彩加 谷本 寛文 山本 陽子 朝倉 孝之  
岡本 恵子 古田 尚行 新治 功 高島 幸  
西原 利典 増田 知子

### 1. はじめに

今日、「話し合い」の持つ意味は、いろいろな側面において、重みを増している。

OECDは、世界の全ての人に共通して必要とされる能力（キー・コンピテンシー）の一つに、「異質な集団で交流する」ことを挙げている（ライチェン、サルガニク『キー・コンピテンシー』明石書店、2006年）。グローバル化が進む社会にあって、個人が属する共同体、地域や国や民族の利害だけを優先するのではなく、相手の事情や利益についても考慮し、調整しながら問題解決を行わなくては、全体として社会が持続できなくなっていて、そうした営みを支える能力が重要視されるのである。

実際、企業をはじめとした経済活動を行う団体が求める人材には、外国人との交渉力を含めた高いコミュニケーション能力を持つことが求められているが、「話し合い」の能力の持つ重要性はそうした国際的な場面においてだけではない。地域社会においても、市民や非営利団体が行政に参加する機会が増えている。社会福祉事業や活動、自然災害からの復興事業など、行政機関に任せきりにせず、市民が直接的な「話し合い」を通して、お互いの価値観や利益、リスクを自ら調整し、合意を形成する状況が身近なところで生じている（加藤尚武『合意形成の倫理学』丸善、2009年）。国・地方、国内国外を問わず、政治的な不安定さも増しており、市民が健全な市民性を持つことはますます重要となっている。近代社会や民主主義の成立において、「話し合い」は不可欠なものとしてされてきたが、今日求められるのは、代表者によるものではなく、一人一人が直接参加する「話し合い」である。

科学的な真理についても、科学技術の持つ社会的、経済的なリスクを目の当たりにし、真理を社会構成主義的なものにとらえる知識観が前景化している。生命科学や原子力技術など、科学者が明らかにした知識を「真理」としてそのまま受け入れるという一方向の受容ではなく、真偽や現実的なリスクを批判的に吟味して知識を更新していくことが社会全体として求められているが、そこで必要になるのも広い意味での「話し合い」である。

このように、社会において必要とされる能力はより高次なものになってきている。学校教育においても、社会構成主義的な知識観、知識や能力を協同的に身につける過程そのものを学習や学習能力と考える学習観や能力観が、実践レベルでも広く受けとめられるようになった。学習指導要領では、そうした高次の能力が「思考力・判断力・表現力」と表される。平成20年に改訂された新しい学習指導要領では、それらに言語能力が深く関わっているとして、全ての教科において「言語活動の充実」を行うことが柱の一つとされた。そうした中において、「話し合い」は協同的に知識や能力を習得するための土台として位置づけられる。中央教育審議会の答申では、言語活動の例として次のことが挙げられている。

6 互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる

では、国語科における「話し合い」の指導はどのようにあるべきか。今この問いは、平成10年版学習指導要領で国語科の目標に「伝え合う力」の育成が加えられたときは、また異なる意味を持つ。国語科における基礎・基本の学力として、小・中・高と系統的に育

Naomi Mine, Takaharu Yamamoto, Shigeo Mase, Sachiko Arikawa, Sayaka Hashima, Hirofumi Tanimoto, Yoko Yamamoto, Takayuki Asakura, Keiko Okamoto, Isao Shinji, Miyuki Takashima, Katsunori Nishihara, and Tomoko Masuda: Classes based on a new course of study: On teaching fruitful “discussion” considering coordination of the curriculum between elementary, junior, and senior high schools

成しながら、各段階の関連性をいっそう強め、高次の能力である活用力として身につけさせることが求められているのである。本研究は、そうした問題を探究するものである。(間瀬茂夫)

## 2. 研究の目的・方法

「話し合い」は、学校生活のみならず、社会生活の様々な場面で必要とされるにもかかわらず、深い話し合いを実現することは容易なことではない。「話し合うこと」については、学習指導要領に各学年の指導事項が示され、発達段階に応じた違いも表現されている。しかし、指導場面が取り立て指導に加え、他の学習領域における言語活動の中と多様であること、また話し合いの形態も対話を含め、考えの出し合い、討論、ディベートなど様々であり、これらを各学年段階における年間カリキュラムの中でどのように配置するのか、また、小、中、高の能力的な差異や学習者間の関係性をふまえての効果的な学習指導とはどういうものなのかなど、現実的な課題が少なくない。

本研究では、各学校段階や各学年でどのような話し合いの力を身につけさせていくことが必要なのか、またそのための授業実践はどうあるべきかについて小・中・高がお互いの指導実践の関連や、学習者の学びの履歴をふまえた「指導プログラム」の作成をめざす。平成26年から28年の3年計画で次のように実施する。

- 1 年次 本校学習者・実践の実態調査、国語教科書・話し合い、言語コミュニケーション関係の先行文献・視聴覚教材等の収集分析
- 2 年次 授業実践（1）実践課題の発見・設定、学習活動・指導方法・教材の開発
- 3 年次 授業実践（2）系統的な指導プログラムの作成

## 3 話し合い学習の意義

話し合いの学習については、おおまかに考えて二つの意義があると考えられる。一つは、民主社会を形成する人間として当然身につけなければならない力としての話し合い能力を小中高校で養うということである。もう一つは、話し合いという方法を学習活動の中に取り入れることによって、学習活動を主体的で活力あるものにするということである。

一つめの話し合い能力そのものの向上については、特に情報化社会、国際化社会の進展によってその必要性はますます高くなっていることは言うまでもない。

二つめの話し合いを教育活動に取り入れる意義については北川茂治（1995）が次のように整理している。

- ①知的共同作業の活性化

- ②相互啓発による創造性の育成
- ③課題追求方法の習得
- ④人間関係の育成
- ⑤意見の述べ方、聞き方の習得
- ⑥話し合いの形態の知識と運用能力の育成

## 4 話し合い学習の分類・整理

「話し合い」の機能について様々な研究者が分類・整理しているが、おおむね「論理・思考」（論理性）の極と「情緒・人間関係形成」（倫理性）の極との二極における分類であるという点で共通している。

### (1)目的による分類

- A 拡散的な思考方向を目的とする話し合い活動（広げる、深める話し合い）
- B 収束的な思考方向を目的とする話し合い活動（まとめる話し合い）

### (2)指導方法による分類

- A 話し合いの力をつけるために話し合いをさせる。（取り立て指導）
- B 他の目標の手段として話し合いをさせる。（関連指導）

## 5 学習者の実態調査

### ①全国学力・学習状況調査（平成26年度）結果より

2014年4月に実施された質問紙項目に「普段の授業では、生徒の間で話し合う活動をよく行っていたと思う」「生徒の間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている」かどうかを問う項目があった。

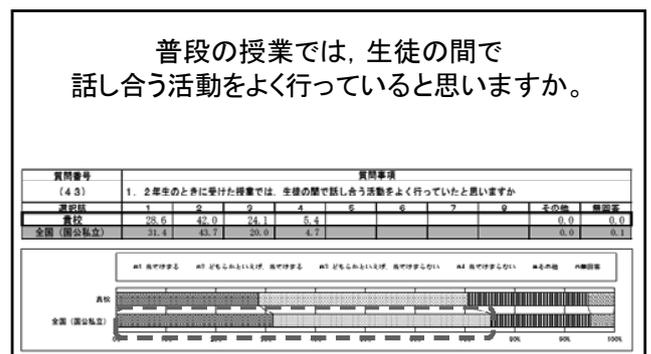


図 1

前者に対する本校中学3年生の回答は、「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」と答えた生徒の割合（上段）が全国平均（下段点線部）を下回った。（図1）

国語の授業に限らず「1、2年生のときに受けた授業について」問うたものである。本校では全教科を通

して話し合う活動を行う機会が少ないと言えるが、あるいは随所に話し合い活動を取り入れているが、生徒がそれを「話し合い」と意識するに至っていないとも考えることができる。

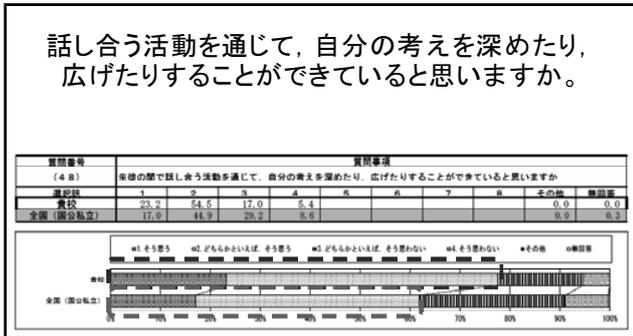


図2

「生徒の間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている」かどうかについての回答は、「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」と答えた生徒の割合(上段)が全国平均(下段)を上回った。(図2)

多くの生徒が話し合うことで思考を深化拡充した経験を持っている。そのことが話し合いの有効性を認めることになる。

②独自のアンケート調査結果より

森久保安美は平成7年度、東京都立多摩教育研究所長期自主研修会において、中学生を対象に行ったアンケート結果の報告を行っている。

(1) 日々の活動において、話し合いは必要だと思いますか。

	必要と思う	思わない
中1	65%	35%
中2	75%	23%
中3	77%	23%

必要と思う理由(抜粋)

- 中1 ・話し合えば解決するから／意見が一つにまとまるから／お互いの考えがわかるから／コミュニケーションのため
- 中2 ・話し合いのほうがかっこいい／友人関係をよくする／他人の考えが理解できる／誤解をなくす、問題解決
- 中3 ・人の気持ちが分かる／いろいろな考え方がわかる／何かを決める時に必要／日本人は話し合いに慣れていないから／話し合わないとは不満が出る／平等に解決できる

必要と思わない理由(抜粋)

- 中1 ・うまくまとまらない／自分勝手に言う人がいる／意見を言わない人がいる
- 中2 ・意味がない、効果がない／行事のとき以外はいらない／自分の意見が通らない／けんかになったりする／話してもどうにもならない
- 中3 ・面倒だ／一部の人の意見で決まってしまう／話し合いはみんないやだから／話し合うほど大事なことなどない／話し合いをしなくても解決できる

(2) これまでの学校生活の中で、実際に「話し合い」が必要だと思ったことはありますか。

	ある	たまにある	ない
中1	32%	35%	33%
中2	16%	34%	50%
中3	16%	37%	46%

それはどんな場面でしたか。

- 中1 席替え, いじめ, 行事, けんか, 係決定
- 中2 物の紛失, いじめ, 学級目標の決定, 行事, けんかや誤解, 意見の食い違い, 人の行動
- 中3 班や係の決定, 疑問の解決, 学級目標の決定, 意見の食い違い, 部活動

森久保氏の実施したアンケート項目に準じて、広島大学附属小中高の児童・生徒を対象に調査を行った。

(1) 国語の学習において、話し合いは必要だと思いますか。

	必要と思う	思わない
小5	97%	3%
小6	100%	0%
中3	100%	0%
高1	94%	6%
高3	91%	9%

どの学年においても、必要性を感じている人の割合が圧倒的に高いが、高校生になるとそうでない人の割合が若干増加している。

小学校から「話し合い」を積み重ねていく中で、活動自体が形骸化し、話し合いによる自己認識の深化・拡充や自己啓発、満足感・充実感を得る経験が少ないことが起因するのではないかと考えられる。

あるいは多くの会議がそうであるように、最後は最終決定権を持つ者の意見に終着するので、そのような場を重ねるうちに話し合いの必要性を見出せなくなっているのかもしれない。

実際の活動において発言をどれくらいしているの

か、していないとしたら何が要因であると考えられるか、選択肢を設けて意識調査を行った。

(2) あなたは日ごろの話し合い活動で発言していますか。

	1. よく	2. たまに	3. ない
小5	25%	52%	23%
小6	38%	51%	12%
中3	15%	70%	15%
高1	10%	70%	20%
高3	18%	47%	35%

あまり発言しないとしたらその理由は何ですか  
(複数回答可)

- ア 一部の人の考えで決まってしまうから
- イ 話し合いをしても何も変わらないから
- ウ けんかようになってまとまらないから
- エ 周りの反応が気になるから
- オ 発言の仕方がわからないから
- カ 上手く話せないから
- キ 発言するのが恥ずかしいから
- ク 発言する内容に自信がないから
- ケ 話し合いの内容に興味を感じないから

表2

	小5	小6	中3	高1	高3
ア	35%	22	18	19	29
イ	12%	0	3	10	18
ウ	6%	0	9	3	25
エ	47%	44	39	29	39
オ	29%	11	0	8	7
カ	29%	22	24	30	25
キ	18%	22	18	18	14
ク	65%	44	33	40	45
ケ	12%	0	18	22	36

(3と答えた人数中の割合)

「エ 周りの反応が気になるから」と「ク 発言する内容に自信がないから」を理由に挙げた人の割合が高い。話し合いに参加する「意識」の問題と、話し合う「能力・技能」の問題である。この二つの問題を解決することが話し合う力の育成の鍵になると思われる。

## 6 新学習指導要領

小学校、中学校、高等学校(国語総合)、それぞれの学習指導要領に謳われている指導目標から、身に付

ける「話し合う能力」、育てる「態度」に触れた部分と、指導内容より「話し合うこと」に言及した部分を抜粋して学年順に並べると次のようになる。

### (1) 指導目標(話し合う能力)

- 小1, 2 話題に沿って
  - 小3, 4 進行に沿って
  - 小5, 6 計画的に
  - 中1 話題や方向をとらえて
  - 中2 相手の立場を尊重して
  - 中3 課題の解決に向けて
- 国語総合伝え合う力を高める

### (2) 指導目標(態度)

- 小1, 2 進んで話したり聞いたりしようとする態度
- 小3, 4 工夫をしながら話したり聞いたりしようとする態度
- 小5, 6 適切に話したり聞いたりしようとする態度
- 中1 考えをまとめようとする態度
- 中2 考えを広げようとする態度
- 中3 考えを深めようとする態度

### (3) 指導内容

- 小1, 2 オ 互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合うこと。
- 小3, 4 オ 互いの考えの共通点や相違点を考え、司会や提案などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合うこと。
- 小5, 6 オ 互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合うこと。
- 中1 オ 話し合いの話題や方向をとらえて的確に話したり、相手の発言を注意して聞いたりして、自分の考えをまとめること。
- 中2 オ 相手の立場や考えを尊重し、目的に沿って話し合い、互いの発言を検討して自分の考えを広げること。
- 中3 エ 話し合いが効果的に展開するように進行の仕方を工夫し、課題の解決に向けて互いの考えを生かし合うこと。

### 国語総合

- ウ 課題を解決したり考えを深めたりするために、相手の立場や考えを尊重し、表現の仕方や進行の仕方などを工夫して話し合うこと。
- エ 話したり聞いたり話し合ったりした内容や表現の仕方について自己評価や相互評価を行い、自分の話し方や言葉遣いに役立てるとともに、ものの見方、感じ方、考え方を豊かにすること。

### (4) 言語活動例

- 小1, 2

イ 尋ねたり応答したり、グループで話し合っ  
て考えを一つにまとめたりすること。

小3, 4

イ 学級全体で話し合っ  
て考えをまとめたり、意  
見を述べ合ったりすること。

小5, 6

イ 調べたことやまとめたことについて、討論な  
どをすること。

中1

イ 日常生活の中の話  
題について対話や討論など  
を行うこと。

中2

イ 社会生活の中の話  
題について、司会や提案者  
などを立てて討論を行うこと。

中3

イ 社会生活の中の話  
題について、相手を説得す  
るために意見を述べ合うこと。

国語総合

ウ 反論を想定して発言したり疑問点を質問した  
りしながら、課題に応じた話し合いや討論など  
を行うこと。

これらの観点は、論理に係る重要な観点であり、評  
価規準にもなるものである。単に話し合いをさせるの  
ではなく、話し合いを通して児童生徒が習得すべき基  
礎的・基本的な技能をより具体化し、肯定的な評価を  
通してスパイラルな構造を常に意識しながら日々の授  
業・単元を実践していく必要がある。

## 7 教科書配列

では、新学習指導要領を踏まえて、実際に使用され  
る教科書は「話し合い」の学習をどのように採り上げ  
ているのだろうか。小学校から高等学校まですべての  
校種の教科書を出版している3社が、平成27年度版教  
科書の単元をどのように配列しているのかを一覧にし  
たものが表3である。

表3

	A社	B社	C社
小1	・「すきなもののクイズ」をしよう ●話題に沿って話し合い、質問したり質問 に答えたりする。	みつけて はなそう、たのしく きこう ◇さし絵をもとに話題を見つけ、話題に そって話し合い、相手の話を集中して聞 く。また、相手の話題に対して、簡単な ことを尋ねたり、応答したりする。	え、どっち？ 課題について自分の好きな方をどちらか選 んで、自分なりの理由をつけてわかりやす く発表し、話し合う。
小2	・あそびのやくそくを話し合おう ●一人一人の考えをよく聞いて、話題に 沿って話し合い、グループの考えをまと める。	・話し合っ てきめよう 「グループはっぴょう会」をひらこう ◇話し合い でグループの出し物を決め、「グ ループはっぴょう会」を開く。	コンテストに出すこまをきめよう こまのコンテストに出すために、観 点に合ったこまを、理由を示しながら 考えを述べ、話し合いにより決める。
小3	・グループで話し合おう ●話し合いの進め方を意識して、司 会の進行に沿ってグループで話し 合う。	・話し合っ て、みんなの考えをまとめよう －係の活動について考えよう ◇司会や記録などの役割を決めて、 クラスのことについてグループで すすんで話し合う。	よりよいクラスを作ろう よりよいクラスにするための自分 の考えを理由づけて話し、相手の 考えを自分の考えと比べながら 聞き合う。
小4	・クラスで話し合おう ●司会者、提案者、参加者という 役割を意識しながら、議題に沿 って話し合う。	・よりよい話し合いの仕方 を考えよう クラスで話し合おう ◇司会者や発言者などの役割を 果たしながら、話し合いの進 行に合わせ、互いの考えをよく 伝え合っ て話し合う。	安全について考えよう 「通学路の安全について」やそ の他の議題について、クラス全 体で進行に沿って話し合う。
小5	・立場を決めて討論をしよう ●互いの主張とその理由を明確 にしなが ら、計画的に討論をする	・立場を決めて話し合おう 「意見こうかん会」をしよう ◇立場を決めて話し合い、さ まざまな意見を聞いて自分の 考えを広げる。	動物とともに生きるために －野生からすがたを消して いく動物たちに対して、わた したちができることについて 話し合う。(グループ、クラス)
小6	・問題を解決するために話し 合おう ●自分の意見を的確に伝え、 相手の発言の意図を考えなが ら話し合う。	・話し合っ て、考えや意見を一つにまと めよう－グループで話し合 おう ・意見を出し合おう 未来の自動車－パネルディス カッションをしよう－教科書 を読み、パネルディスカ ッションの意図と進め方を知 る。	平和な世の中を築くために －パネルディスカッション－ 平和な世の中を築くために 大事なこ とについて話したり、自分の 考えと異なる意見と比較し ながら聞いたりして、自分の 考えを広げる。

中1	・話し合いで理解を深めよう —グループディスカッション 相手の発言をしっかりと聞き、話の方向を捉えて自分の考えを話す。	意図を正確に伝えるには —話題や方向を捉えて話し合う— 話し合いの仕方や役割について理解する。	討論ゲームをしよう 日常生活の中の話題について対話や討論などを行う。
中2	・話し合いで考えを広げよう —パネルディスカッション 司会者やパネリストの役割を押さえ、目的に沿って話し合う。	目的に沿って話し合うには —司会や提案者を立てた話し合い— 司会や提案者を立てて話し合い、社会生活の課題を解決する。	パネルディスカッションをしよう 社会生活の中の話題について、司会や提案者などを立てて討論を行う。
中3	・話し合いで問題を解決しよう —チャート式討論 問題の解決に向けて、お互いの考えを生かし合う。	意見を生かして話し合うには —説得力のある意見を述べ合う— 互いの考えを生かし合い、課題を解決する。説得力のある意見を述べ合い、話し合いを深める。	「企画会議」を開こう 社会生活の中の話題について、相手を説得するために意見を述べ合う。
高校 国語 総合	1 討論の形態と特徴について理解する。 2 パネルディスカッションの進め方について理解する。 3 デイバートの進め方について理解する。 4 指定された論題について、それぞれにふさわしい形式で討論を行う。 5 討論をするうえで大切なことを確認する。	○デイバートをすることの意義を理解する。 ○デイバートを実践する。 ○デイバートで論理的思考方法を身につける。 ○会議の進め方を理解する。 ○アイデアの出し方、まとめ方を身につける。	・話し合いをする—ブッククラブ— ブッククラブを通じて、「話し合い」のために必要な手順と目標を理解する。 (精選 国語総合) ・デイバートをする—マイクロデイバート— 反対側の立場を尊重しながら、ジャッジを納得させるための討論を行う。 (国語総合 現代文編)

小学校から中学校にかけてどの学年でも年間1単元ずつ「話し合い」に関する学習が配列されている。

小学校では低学年から段階的に意見を出すことや話し合いを進めることに関する指導が行われており、それを生かすような話し合いの場面が設定されている。また中学校では、小学校での指導を継続しつつ多様な形態での話し合いが設定されている。

高等学校の必修科目である「国語総合」の多くは「現代文編」と「古典編」に分けられており、「話し合い」に関する事項は「現代文編」の中のさらに「表現編」に含まれている。学習内容は中学校までに身につけた能力を活用・実践する形で言語活動を行うものが多く、3社ともに「デイバート」を取り入れている。

「国語総合」は高校第1学年で履修する学校が多い。第2学年、第3学年で設定されている「現代文A、B」「古典A、B」は指導目標が読むことを中心に設定されており、取り立てて話し合い学習を行う内容にはなっていない。

## 8 先行実践例

大村はまが『話し合い』について深く考え始めたのは、一教員として戦争に加担したと責任を感じて、『話し合える庶民を作りたい』と思ったのがきっかけであった。その後、中学校の国語教師となって子どもの将来を考えながら、実践を積み上げていった。

大村の「話し合いの指導ポイント」は3つである。

### (1) 「話し合いの価値を身にしみて感じさせること」

真の「話し合い」とは自己の開発につながるものであり、他者と話すことで生徒は自分の意見が整理され、言語化でき、自分一人では思いつかないような言葉がいつの間にか口から出すことができる。

### (2) 「正しく深く聞き取る力をつけること」

冷静に聞く力、機敏に整理しつつ聞く力、人間的な温かな心まで聞くという力、共に追求しつつ聞く力の4点に分かれる。「話す」ことではなく「聞く」ことに目を向けたのは、聞くことを大切にすれば発言せずにはいられないだろうと考えたからである。また、この力をつけることで、他を気にせず自分の言葉で安心してものを言える雰囲気が作れる。そのために教師は、「線の太い話し合い」つまり自分がかっちり自信を持って発言できるようなサイズ、種類の話し合いをさせる必要がある。

### (3) 「だれかがだれかをばかにしていない状態であること」

教師の役割は、ある生徒が手を上げたとき、他の生徒が あの人とはどんな言葉を発するのだろうかとわくわくする状態を作ることである。

前もって子どもに資料を渡すなど、膨大な時間をかけてひとり一人が話し合いで輝けるような材料を考えるのである。教師が、それぐらい心血を注いで生徒を大事にすれば、生徒も授業や先生を大事にするようになる。

(「大村はま国語教室 第二巻」, 筑摩書房1983)

上記3点を理論的に教えるのではなく具体的に伝えることが、生徒の理解や喜びにつながると考えられる。

以下に小・中・高、それぞれ代表的な「話し合い学習指導」の実践案、実践例を一つずつ挙げることで現状を把握してみたい。

### (1) 小学校 (第6学年)

#### ① 単元名 討論会をしよう

#### ② 単元の目標

情報を多面的に集めて自分の考えを明確にまとめてまとめたり、話し手の意図をとらえて聞いたりしながら互いの立場や意図をはっきりさせて討論をすることができる。

#### ③ 主な学習活動 (単元の指導計画 (全7時間))

第1次(2時間) ◆討論会に向けて見通しを立てる。

○これまでに行ってきた話し合いを振り返り、異なった立場から考えを出し合う討論の意義を確かめる。

○身近な話題や考えていることから、学級で討論する話題を決める。

○討論会に向けて学習計画を立てる。

第2次(3時間) ◆学級で討論するための準備を行う。

[話し手としての準備]

○話題について材料を集めながら、自分の考えをはっきりさせていく。

○グループ討論会をして意見を述べ、自分の考えをより明確にする。

○全体討論会に向けてさらに必要な情報を集め、どう発言するかなど考える。

[聞き手としての準備]

○自分の考えと反対の立場も踏まえながら、討論会で聞きたい事柄をはっきりさせる。

○グループ討論会をし、異なる立場の考えも踏まえて自分の考えを検討する。

○自分が聞いてはっきりさせたいことは何か、質問する際どう切り込むかなどを考える

第3次(2時間) ◆学級で討論会をする。

○司会者は、討論のテーマと討論の方向性、主な柱立てを述べて、全員で確認する。

○話題について討論する。

○討論会終了後、どんな発言が自分の考えを深めたり広げたりするのに役立ったか、討論会を進める際に、どんな整理の仕方が有効だったか振り返る。

(文科省2011 / 言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】より)

### (2) 中学校 (第2, 3学年)

#### ① 単元名 話し合いをする力を高めよう

#### ② 単元の目標

- ・話し合いに積極的に参加する態度を身に付けること
- ・他者の意見と対比して自分の意見を多面的に考え、話し合いの目的、話題及び方向を意識して効果的な展開を考えること
- ・話す対象を意識し筋道の通った発言を考えること

#### ③ 単元指導計画 (全6時間)

第1次(2時間) ◆多面的に考える力の育成

○他者の意見を把握する方法を身に付ける。自他の意見に対して批判的及び創造的に考えるとはどういうことであるのかを理解する。

○話し合いにおいて、メモを取ること及び質問や提案を行うことを通して、自分の意見を多面的に考える。

第2次(2時間) ◆的確な発言を考える力の育成

○発言の組立て及び基となる論理を考える。

○対象を意識した発言を考える。

第3次(3時間) ◆展開を考える力の育成

○話し合いを効果的に展開させるために必要なことについて考える。

○目的及び展開を意識しながら話し合う。

○単元を振り返り、話し合いに必要な考える力についてまとめる。

(「話し合いにおける考える力を育成する指導に関する研究」 山口市立鴻南中学校 重岡 浩二教諭)

### (3) 高等学校 (国語表現I)

#### ① 単元名「立場を明確にして討論する」ディベート

#### ② 単元の目標

・ディベートを行うことについて、その趣旨や方法を理解する。

・自分の意見を述べるだけでなく、他者の意見に謙虚に耳を傾ける。

・まとめた意見を分かりやすく述べることができる。

・作成した資料を用いて効果的に意見を述べるができる。

・互いの意見を真剣に聞き、自分の意見を筋道立てて説得力のあるものにするために吟味する。

#### ③ 単元の展開と授業の様子 (配当時間8時間)

第1時 ◆ディベートの約束事についての講義とテーマの設定

○テーマについて特に制限をつけず、自分たちが話しやすい話題について考えさせた。生徒が選んだテーマは『制服は是か非か』であった。

第2時 ◆調査、資料集めと立論の作成

○インターネットで、制服業界の機関誌や他の学校のホームページを閲覧することで得た情報や、自分のクラスの生徒を対象に行ったアンケートを基に資料

づくりをしていた。

### 第3時 ◆実践と反省

生徒の反省から

「相手の立論に対する反駁がうまくいかなかった。」

「感情的な表現が多く、説得力に欠けた。」

「資料がそろっていないため、どうしても消極的な意見になってしまった。」

「多方面からの調査が必要であった。」

### 第4時 ◆前時の反省を踏まえて、改善策を話し合う

「相手の立論に対する反駁がうまくいかなかった。」

→資料が不足していた。相手の立場に立って反論を予測しておく必要がある。

「感情的な表現が多く、説得力に欠けた。」

→テーマは、社会問題解決にいたるようなものがふさわしいのではないか。

「資料がそろっていないため、どうしても消極的な意見になってしまった。」

「多方面からの調査が必要であった。」

→結論を一つだけに絞って資料を集めるのではなく、多角的に考えて調べる必要がある。調べ時間をもう1時間増やすとともに、作戦を立てる時間も必要である。

### 第5時 ◆テーマの設定と作戦会議

テーマは『ゴミ回収の有料化は是か非か』になった。

### 第6,7時 ◆調査, 作戦会議

### 第8時 ◆実践

(「授業で話し合いをー授業で話し合いをする時の指導のポイントについて紹介しますー」神奈川県立平塚湘風高等学校諏訪間雅行教諭)

各校種それぞれの現場で「話し合い」学習指導の実践は行われているが、小・中・高の発達段階が意識され、系統的な指導を行う必要があると考える。

(西原利典)

## 9 実生活に生きる「話し合い」の力を育成するために

日々の授業で「話し合う」という言語活動を児童生徒の思考力、判断力、表現力等の育成の場にするためには、本時の目標に迫る「ゆさぶり発問」の設定により、児童生徒にとってじっくり考える必然性を生むこと、また、話し合わせる前に個人で考える時間を設定することが重要である。

かつて、ソビエトの心理学者ヴィゴツキー (Lev Semyonovich Vygotsky 1896-1934) は、『思考と言語』(1934)の中で、「内言」と「外言」を挙げ、思考と言語の関係について重要な理論を示し、後の研究に大きな影響を与えた。

井上尚美 (1984) は、ヴィゴツキーの「内言」と「外言」について注釈を加えた上で、言語活動の根底にある思考のはたらきについて次のように述べている。

「簡単な思考なら頭の中にイメージを思い浮かべるだけで可能であるが、複雑な、難しいことを考えようとするときには、心の中で言葉を発して自己内対話(完全な文の形でなく、断片的・非文法的なものがある場合が多い)を交わしながら考えを進めていくのである。この心内語を『内言』(innerspeech)と呼ぶ。これに対して、実際に外に向かって音声化された言葉を『外言』という。」

「私たちが文章を書いたり話したりするとき、はじめは混沌とした断片的な想やイメージの状態があり、その中からしだいに主題(課題)に関する『語(概念)』が思い浮かべられ、それを文法的に整えて『文・文章(話)』へと展開していくのである。理解の場合も、読んだり聞いたりするときには、これまでのところを頭の中でまとめながら(関係づけ)、そしてこれから先の展開を考えながら(予想)、今、目に入っている所を読んで(聞いて)いるのである。

以上のように、表現・理解に際しては、心の中で課題解決に必要な、的確な語→文→文章を思い浮かべつつ表現・理解の活動を行っているものであり、その基底に存在しているのが内言なのである。」

井上氏が「心の中で課題解決に必要な、的確な語→文→文章を思い浮かべつつ表現・理解の活動を行っている」と述べるように、この自己内対話の時間こそ個の思考力、判断力を磨き、表現力を高めることにつながるものであると考える。

話し合い活動に入る前に一人でじっくりと考える沈黙の時間、つまり「価値ある沈黙」が重要なのである。

## 10 話し合いの質を高める発問づくりの観点と視点

話し合いの場面で、児童生徒は、課題解決のために自ら話し合いたいという必要感を持っているのだろうか?個人でじっくりと考える時間が設定されないまま話し合いに入り、その結果、話し合いの質が高まらないということがある。

話し合いを通して、思考力、判断力、表現力等を磨くためには、話し合いに入る前に児童生徒が解決すべき課題をもつことのできる場をつくらなければならない。そのためには、指導者による発問の質を高める必要がある。

児童生徒にじっくりと考える必要感をもたせ、「他の人は、どのように考えたのか知りたい」という思いをもたせるために有効なのが「ゆさぶり発問」である。「ゆさぶり発問」とは、学習者がもつ固定観念や概念

をゆさぶり、より深い認識に導くものである。

児童生徒の思考をゆさぶり、ものごととものごとを関係づけながら判断を求める発問づくりの観点と視点を以下に示す。

観点：疑問、矛盾

視点：どうして〇〇なのか？

普通なら〇〇なのに、どうして△△したのか？

児童生徒にもたせたい疑問点、気付かせたい矛盾点を基にゆさぶり発問を設定する。また、立ち止まらせてじっくり考えさせたい場で切り返す。疑問点、矛盾点を問われれば、それを解明しようとする課題意識が生まれる。「本当に？」「本当にそうなの？」と切り返されれば、自らの考えを振り返り、ものごととものごとを関係付けて説得しようとする。

このように、児童生徒の思考をゆさぶる発問を設定することで、児童生徒が、課題解決の意識と話し合いの必要感をもち、話し合いという言語活動が、深い思考と認識につながっていくと考える。

## 11 話し合うことを通して表現力を高める

児童生徒にとって表現の仕方を習得することは重要なことである。自分の考えがあってもそれを伝える技術が無ければ自分の考えを筋道立てて分かりやすく表現することはできない。表現の仕方を学び、習得したことを他の場面で活用する力を育成するためには、明確な目標と適切な評価が必要である。

平成22年12月文部科学省は、「言語活動の充実に関する指導事例集」の中で、児童の発達の段階に応じた指導の充実として、以下のような観点を示している。<sup>4)</sup>

### 【低学年】

- 主語と述語を明確にして表現する。
- 比較の視点（例えば、大きさ、形、色、位置など）を明確にして表現する。
- 判断と理由の関係を明確にして表現する。
- 時系列（例えば、まず、次に、そして、など）で表現できる。

### 【中学年】

- 判断と根拠、結果と原因の関係を明確にして表現する。
- 条件文（「もし、〇〇ならば、△△である」等）で表現する。
- 科学用語や概念を用いて表現する。
- 互いの考えの共通点や相違点を整理し、司会者や提案者などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合う。

### 【高学年】

○演繹法や帰納法などの論理を用いて表現する。

○規則性やきまりなどを用いて表現する。

○互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合う。

変化発展の繰り返しによる指導と評価が児童生徒に基礎的・基本的な技能を習得させ、習得したことを活用できる力を育成するために必要であると考え。具体的には、教材の価値を明らかにしつつ単元の系統性を明らかにし、今後、小・中・高の系統的なカリキュラム作成に取り組みたい。（谷本 寛文）

## 12 成果と課題

「はじめに」で述べられたように、「話し合い」は「協働的に知識や能力を習得するための土台」となる。その「土台」づくりとして何が必要なのか、あるいは、その「土台」の姿はどのようなものなのか、そしてその「土台」をもとにしてどのような学習の展開が可能になっていくのか。本稿ではいわばそのような課題に取り組むための足場が築かれることとなった。

『全国学力・学習状況調査』（平成26年度）の結果を分析しながら、話し合いの必要性を感じる度合いは学年が上になればなるほど低くなることや、話し合いによって「自己認識の深化・拡充」「自己啓発」「満足感・充足感」を手に入れる経験が少なくなるという傾向が読みとられた。必要だとは思っても、話し合い学習に意義を見出したり、話し合い学習に充足感を得られないことが、話し合いそのものへの消極的な姿勢を生み出しているという解釈である。その上で、現行学習指導要領や国語教科書における話し合い学習材（教材）の構成・配列を分析し、カリキュラムにおける話し合い学習指導の位置づけと、国語教科書の構造において話し合い学習指導がどのようなかたちで組み込まれているかということ考察した。その上で、大村はまをはじめとする、中学校・高等学校における話し合い学習指導の特徴を考察し、また、小学校6年間を通じて子どもの「内言」を成り立たせ、思考を育てていくための話し合い学習指導系統のイメージを素描した。

このようなかたちで、話し合い学習指導の現状を、いくつかの資料をもとにしながら、研究の立脚点を明らかにすることができたのは本稿の成果の一つである。その上で、これからの授業実践研究のためには何が必要なであろうか。

本稿にも引用した大村はまによる「話し合い指導のポイント」をどのように解釈して授業実践をつくっていくのかということがそのことを考える大きなヒントとなるように思われる。「話し合いの価値を身にしみて感じさせること」「正しく深く聞き取る力をつける

こと」「だれかがだれかをばかにしていない状態であること」の三つがそこでは示されている。

「話し合いの価値を身にしみて感じさせること」は、話し合っただけでよかったと思えるような話し合い状況をどのようにすれば構成することができるのかということである。話し合うことで自分の思考が深まったり広がったりすることもあるだろうし、友だちのことが前よりもよくわかってよかったと思うこともあるだろう。話し合う価値のある話題とはどういうものがよくわかったということも、話し合いの価値の一つである。うまくいった話し合いの「成果」としてどのようなことを子どもが体験するのかを分析して、その「成果」を促すような授業実践を進める必要がある。

「正しく深く聞き取る力をつけること」は、話し合いにおける「聞く」ことの力を指摘したものである。「話し合い」という言葉自体が「話す」ことを軸にしたものだが、実際のところ「正しく」そして「深く」聞き取る力こそが「話し合い」を成り立たせることを言い当てている。実際の話合いの場面だけでこの力を伸ばすことはむずかしいことであると思われる。話し合い場面とは別のところで「正しく深く聞き取る」ためのミニ・レッスンを工夫していく必要がある。ミニ・レッスンのなかには、短い話や文章を聞いたり読んだりして、話し手や書き手の意図を考えて、それについて他の人の聞き取り方と自分のそれとを比べて、聞き取り方によって何が違うのかということを考えるようなものも含まれるだろう。「正しく深く聞き取る力」とは、広げていけば対象を深く理解する力であると言ってもよい。突き詰めて言えば、理解するとは何か、という問題につながると思われる。

「だれかがだれかをばかにしていない状態であること」は、他者に対するリスペクト（敬意）の問題である。「教師が生徒を」とか「生徒が生徒を」とか「大人が子どもを」といった限定された言い方が為されていないところが重要な点である。大村はまが述べているように「あの人はどんな言葉を発するのだろうか」とわくわくする状態をつくるためには、話す人のどのような言葉からも何かを学ぼうとする気持ちを育てることが必要であり、発される言葉には、それを発した人の気持ちや考えや思いが必ず含まれていると考えて聞く人を育てようとする必要がある。この状態をつくって保持しようとする思いを共有できなければ、話し合いの場はどこかで綻びてしまい、「話し合いの価値を身にしみて感じ」ることも、「正しく深く聞き取る」こともむずかしくなる。

このことは、吉田新一郎が『読書がさらにたのしくなるブッククラブ』（新評論、2013年）で「いい話し合

いに必要なこと」として取り上げた13項目のうちの「⑩発言者のアイデアをばかにせず尊重する－賛成できない発言も、まずはよく聞いたうえで穏やかに異なるアイデアを提示する（問いかけたほうがより効果的な場合もある）」や「⑫自分の発言や考えに固執せずに、話し合いから学ぼうとする」に通じることでもある。

ここで、本稿に引用された大村はまの言葉に触発されて考えたことは、学びにおいて話し合うことがどうして必要なのかということにもつながる。そのことについて子どもたちともに議論することも必要になりはしないか。話し合わなかったとしたら何がわからなかったのか、話し合うことで何がはじめて見えてきたのか、ということをしつかりと考え抜くことから、話し合いを学ぶ価値を学習者が実感することにつながる。その実感こそ学習者にとっての「宝物」であり、おそらく卒業し実社会に出てからの言動の核となる。

（山元隆春）

#### 引用（参考）文献

- 1) 文部科学省（2010）「言語活動の充実に関する指導事例集」
- 2) ヴィゴツキー（Lev Semyonovich Vygotsky）（1934）「思考と言語」
- 3) 石田佐久馬（1996）「どの子も上手に話せる―話しことばの時代―」，東洋館出版社
- 4) 井上雅彦（2008）「伝え合いを重視した高等学校国語科カリキュラムの実践的研究」，溪水社
- 5) 大村はま（1983）「大村はま国語教室 第二巻」，筑摩書房。
- 6) 長田友紀（2007）「協働での視覚情報化ツールを活用した話し合い指導の開発」
- 7) 上條晴夫（2000）「みんなが発言したくなる討論話し合い授業」，学事出版。
- 8) 北川茂治（1995）「『話し合い』指導導入の意義」東京法令出版。
- 9) 高橋俊三（2001）「国語科話し合い指導の改革―グループ討議からパネル討議まで―」，明治図書
- 10) 田近洵一・井上尚美（2007）「国語教育指導用語辞典」
- 11) 村松賢一（2001）「対話能力を育む話すこと・聞くことの学習―理論と実践―」，明治図書。
- 12) 森久保安美（1997）「話しことば教育の実際―国語教室に魅力を一」，東洋館出版社。
- 13) 安居總子（1994）「中学校の表現指導 聞き手話し手を育てる」，東洋館出版社。
- 14) 安居總子（2002）「『伝え合い・学び合い』の時代へ―関係を育て、言葉を育てる―」，東洋館出版社。