

# 中学3年生の話し合い能力の育成に向けて —協同性を基盤に論理的探究を行う話し合い能力を育てる—

Enhancing Grade 9 Japanese students' ability of conversation  
How we develop the ability of conversation  
for logical inquiries through the cooperation of students

山元悦子

田丸陸子

Etsuko YAMAMOTO

Noriko TAMARU

国語教育講座

田川郡川崎町立川崎中学校

(平成24年10月1日受理)

## 1 研究の目的

この実践研究の目的は、児童生徒の発達状況に依拠した話し合い能力の育成に向けて、その指導のあり方を追究するものである。話し合いはその性質上二つのものに分けられる。一つは、話し合うことによって新たな個人の中に考えが浮かんだり、考えがより確かなものになる啓発的話し合いである。ブレインストーミングやバズセッション、パネルディスカッションなどがこれにあたる。もう一つは、課題について考究し何らかの結論を得ようとする問題解決的な話し合いである。ここでは、これら二つの話し合いのうち、主に問題解決的な話し合いを遂行する能力に焦点を当てている。

話し合い能力の育成は、話し合うという言語活動の背後にある社会性の育ち、とりわけ対人的な態度の育成と切り離せない。また、話し合い活動には、場や目的という状況を認知する意識が必要である。さらに、個人内の閉じた系の中だけではなく、他者とのやりとりの中で思考・判断していく相互作用活動であるため、他者の意見と関係的に関わる志向性も要求される。

この実践研究は、これらの話し合い能力観に立って進めてきた発達研究の知見をもとにしている。<sup>\*1</sup> これまでの調査・実践研究から導出された指導の指針として次のことが浮かび上がってきた。

(1) 学級の構成員が新しくなった時期にまず構成員間に協同的態度を養うこと。<sup>\*2</sup>

(2) 実りのある話し合いを実現するには、筋道立てて考えていく思考力が、個人内においても、また構成員間のやりとりにおいても中心的に求められること。

そこで、この実践研究においてもこの二つのポイントを念頭に置きながら、中学3年生という時期、学級の実態に合わせてカリキュラムデザインをしていった。

## 2 協同性を基盤にした論理的探究を行う話し合いに着目した理由

ここで育てようとしている論理的探究型の話し合いとは、小集団(4・5人)において、互いの考えを出し合い、聞き合いながら課題を考究していく話し合いを指している。

<sup>\*1</sup> 位藤紀美子他(2007)『国語科教育改善のための言語コミュニケーション能力の発達に関する実験的・実践的研究』平成16-18年度科学研究費補助金(基盤研究(B))研究成果報告書, 課題番号16330177)

<sup>\*2</sup> 山元悦子・稲田八穂(2008)「コミュニケーション能力を育てる国語教室カリキュラムの開発—発達特性をふまえたコミュニケーション能力把握に立って—」『福岡教育大学紀要』第57号第1分冊 2008年2月

「話し合い」は社会的行為である。しかし子どもの成長と共にひろがっていく生活のなかで行われる会話行為との連続性の中で育てることを考えた時、まず日常の他者（家族等）との会話による共感的関係を基本とする話し合いがはじめにあることに着目すべきではなかろうか。この、顔の見える他者との共感や受容関係に基づいた会話を体験し、その意義を感じ取る体験が基盤にあってこそ、顔の见えない他者、意見の異なる他者との関係を作るための足場ができると考えられる。なぜなら、他者の思いや考え方を理解しようとする態度は、話し合いにおいて自己を相手に伝わるように主張するためにも必要な精神行為だからである。

学校社会において体験する話し合いは、学校生活を共にする顔の见えている他者、しかし彼らとは共感的受容関係が必ずしもできあがっていない他者との話し合いである。そのため、まず話し合うメンバーの間に共感的に相手を受容しあう関係を作ることからはじめていきたい。これが協同性を基盤にすえることの理由である。

次に、なぜ論理的探究を中学3年生に求めるのか説明したい。中学3年生は義務教育最終段階である。次に彼らを待っているのは、考え方の様々に異なる人の集まりである社会である。そこで、立場の異なる人や初めて会った人も納得する考えを主張し、考えを共創していくためには、論理が必要となる。だれもが納得する、公共性のある論理を用いて話し合い、考え合っていく力を育てることは、社会組織を他者とともに築きあげていく上で重要な言語能力なのである。

### 3 論理的探究とはなにか

では、ここでいう公共性のある「論理」とはどのようなものなのか。

国語教育研究領域において、論理的思考力を問題にするものの多くは、その依拠するところを説明的文章にみられる論理展開に求めている。(藤井知弘 2010)。また、ツールミンモデルなどを援用しながら論理学に依拠したアプローチもなされている(難波博孝 2006)。さらに、認知心理学からのアプローチ(三宮真智子 2007)なども注目される。なかでも多くの研究論文が引用するのは、「言語論理教育」を提唱している井上尚美のものである。井上は、論理的思考を次の3つに分類している。<sup>\*3</sup>

- (1) 形式論理学の諸規則にかなった推理のこと(狭義)
- (2) 筋道の通った思考、つまりある文章や話が論証の形式(前提-結論、又は主張-理由・根拠という骨組み)を備えていること
- (3) 直感やイメージによる思考に対して、分析、総合、抽象、比較、関係づけ等の概念一般のこと(広義)

論理的という語は、多義的に用いられる。また、学問の世界と日常用いられる生活世界での論理は異なっているように見受けられる。井上が指摘した(3)については、これら以外の概念も含めて、西郷竹彦(1991)、浜本純逸(2008)櫻本明美(1995)などの提案がある。このように多義的に、そして様々なアプローチから追究されている「論理的思考力」をどのようなものとして措定すべきなのか。国語教育という範疇を念頭に置き、中でも他者とのコミュニケーションにおける容態に焦点を置いて追究する場合、個の閉じた思弁的な作用としての論理的思考力ではなく、子どもが他者と社会生活を営む上で発揮される論理的思考力という射程によって「論理」を規定する枠組みを作らねばならないと考える。

また、論理的思考力の発達については、河野順子(2011)の報告がある。河野がツールミンモデルに拠りながら小学生・中学生を対象に行った論証能力の発達調査によると、以下のようなことが明らかになったという。<sup>\*4</sup>

小学2年生では、事実と理由づけを混同している児童は8割に及んでいる。これが4年生では46%、6年生では36%と減少していく。小学生においては始めから根拠となる事実を基に主張を述べようとする児童は限られており、指導して獲得させる必要があるが、指導された場合には根拠となる事実を基に理由づけする力が4年生から育っていることが指摘されている。また、そもそも必要である、事実を取り出す力を育てることの必要性が述べられている。

事実を取り出す力とはなにか。それは、自分が直感的に判断するに至った理由を、混沌と把握している自

<sup>\*3</sup> 井上尚美(2007)『思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理』明治図書 pp54-55

<sup>\*4</sup> 河野順子(2011)「論証能力を支える論理的思考力の発達に関する調査—論理科カリキュラム開発へ向けて—」『熊本大学教育学部紀要』第60号 pp7-16 人文科学

分の世界認識から切り分けて、関係を感じた事実として取り出す力であろう。

また、中学年では、事実を意味づける力の育ちに伴い、理由づけも多様となり、因果関係による理由づけ、比較による理由づけなどの論理的思考による理由づけが複合的になされるケースも見られたという。

6年生では、複数の理由づけが行われて、主張全体が一つのまとまりのあるものへと構造化されるようになるという。河野は、様々な理由づけの方法を構造化する例として事実の解釈を分類し、一般化したり、種類を異にする二つの物事の中に類似した関係があることを類推することを挙げている。

中学生では、6年生でみられた複数の事実と理由づけがナンバリングによって整理されたり、一定の順序性に基づいて組織化する事例が多くみられるようになり、理由の裏づけに科学的な概念・用語を用いる生徒が多くなるという。

本稿では、これらの知見や調査から、先に述べた射程を念頭に置きながら、論理的思考力を次のようなものとして捉えておく。

論理的思考は、世界認識から当該問題と関係する事実を取り出していく力と、それらを比較したり因果によって関連づけたりという思考操作を筋道立てて行う思考活動である。それは、問題を発見したり、追究したり、何かについて適切な判断を下すような時に有効に働く思考である。

論理的思考には、自らの記憶や経験や世界認識から、関連するもの・ことを引き出し、物事の本質を捉える分析的思考と、筋道の通ったプロセスを経て課題追究・判断していく展開的思考の2側面が存在する。分析的思考は、主に個人の中で自己推進的に進められる。展開的思考は個人の中で行われるとともに、話し合う過程で重要となる、相手を受けて自分の考えを展開する際にも発揮される。

論理的思考の発達の道筋は、大まかに言えば、学習や体験の積み重ねによって児童生徒が使用できる思考様式（比較・推論等）が多様になり、展開的思考においても組織化や構造化がはかられ、複雑なプロセスの様相を呈していくということではなかろうか。

この論理的思考を推進するエネルギーとして、思考活動を進めようとする情意があることも見逃せない。

こだわり、粘り強く問い続ける志向性、これを「探究心」と称するならば、この「探究心」が推進力となり、その考えを進める装置として「論理」が生かされていくのではなかろうか。

現実社会において、生徒が論理的に思考していけるようにするためには、比較・推論などの思考様式を学ぶと共に、それを用いて筋道立てて考えようとする態度や粘り強く考えていこうとする資質を持つことが必要なのである。そこで、論理的思考力の一つの要因に、論理的な思考活動を進めようとする情意的志向性を加味して、論理的思考力を以下のように整理しておく。

(1) 分析的思考：事象を切り分け分析的に認知する思考

思考様式	下位項目例	使用される思考活動例
比較・構造化 分析・統合化 関係づけ 視点転換	類比・対比・構造化 止揚・抽象・一般化 類似点を考える・関連づける 視点を変える。多面的に捉える・俯瞰する	仲間分け・図や表や樹形図にして表す 小分けにして考える・共通点でくくる・まとめる 原因と結果でつなげると、○と○の関係は、 …から見れば・大局的には

(2) 展開的思考：筋道立てて考えを進めていく思考

思考様式	下位項目例	使用される言語例
順序立てて考える 主張－根拠－理由 推論	時間の順序・因果の順序 帰納的推論・演繹的推論・仮定的推論	まず、次に、さいごに 「～と思います。理由は～からです。」 「○だ。○だ。だからこういうことが言える。」 「○だ。○だ。そうするとこういうことになる。」 「もし・・・だったとすると、こうなるだろう。」 「この場合は○○で、このときに限り○○だ。」
条件づけて考える		

(3) 物事を粘り強く問い続ける志向性（態度）

具体的態度：納得いくまで考えようとする。

相手の意見を興味を持って聞き、我がこととして考えようという構えを持っている。

よりよい考えはいろいろな考えを出し合い検討することで生まれてくると考えている。

もとより、これらは単純に分けられるものではない。また、これは個人内での思考作用でもあり、小集団の話し合いプロセスの中で共同で営まれていく複層的な思考活動でもある。

まとめてみよう。論理的探究型の話し合いとは、個人の論理的思考力に負いながら、聞き合う協同的關係の中で集団で論理的に進められる探究活動である。そして、それによって自己の考えを精緻化していったり、集団としての考えを創出したりする生産的な活動なのである。

このような考えに基づいて、論理的探究を行う話し合い能力を育てる実践を進めていった。

#### 4 実践への視点

実践を構想する際に意図した事柄を次に示す。

##### (1) カリキュラムデザインに関して

- ・協同して話し合う態度を育てることを出発点に位置づけ、その後も継続的に指導する。  
なぜ協同性を大事にするのか。論理的探究型の話し合いは、相互の考えが作用し合い、やりとりの中で進められる筋道だった協同思考である。構成員の考えが作用し合うには、構成員間に協同的態度が形成されていなければならない。これは、論理的思考力モデルの中の「物事を秩序立てて捉え、筋道立てて考えようとする志向性（態度）」を育てることもつながってくる。
- ・論理的思考力を育てるため、特定の技能を特化した取り立て指導（ショート学習<sup>\*5</sup>）を必然性のある機会を捉えておこなう。
- ・取り立て学習で指導した内容を活用する場を、国語科の読解学習に求めたり、他教科との連携を図りながら設けていく。

##### (2) 指導方法に関して

- ・協同性を育成するために、①話し合いの意義の体得、②聞き合う態度作り、③協同的な話し方・建設的批判等のスキルを取り立てて指導する学習、④司会の役目の意識化を行なう。
- ・学習過程の構成は、①論理的に考えるための手がかりとなる具体的な発言表現の提示（確かに～だが。もしそうだとすると。ということは等）②話し合いの流れ、司会の役割をメタ認識し、ポイントをつかむ学習、③体験と反省と再体験を繰り返すスパイラルな活動構成でその育成を図る。
- ・論理的探究活動を促す思考援助ツールを活用する。思考援助ツールとは、付箋紙の操作・表形式のまとめ方、ノートの様式等をさす。
- ・メタ意識を立ち上げ、教師の手を離れても自己成長できるようにする。具体的には、①自己目標を立て機会ごとに長期的目標に立ち返らせる。②自己判断自己決定を尊重する。③ノートを生かして振り返りと蓄積の方法を教え、記録することを習慣づける。

#### 5 カリキュラムの実際（5～7は田丸陸子教諭による稿である。）

北九州市内の中学校 3年A組（39名）、B組（39名）、C組（39名）

2011年4月から10月に実施 担当教諭：田丸陸子

	取り立て指導 (4人集団での話し合い活動)	活用学習 (基本的には一斉学習形態。その中に小集団での話し合い活動を入れる)	日々の継続的働きかけ
4月	○「なぞのマラソンランナー（授業開き）～話し合いをするための心構えをつくろう～」(2時間) ■ねらい 話し合いではどのような役割や機能が求められるかを考えさせる 【学習活動】 渡されたカードの情報を		◆ <u>毎時間、帯単位で行ったこと</u> 【声を発することに抵抗をなくすため】 ○名文暗唱 ○フラッシュカード

<sup>\*5</sup> 福岡教育大学教育学部国語教育講座・福岡教育大学附属中学校（福岡中学校・久留米中学校・小倉中学校）国語科著『ショート学習で実践的国語学力を育てる』2011。（非売品）

5月	<p>言葉で説明しながら、グループでマラソンランナーの順番を考える。</p> <p>○「『石仏』吉野弘～正しくカードを並び替えて詩を完成させよう～」(1時間)</p> <p>■ねらい 自分の考えを筋道立てて説明させる</p> <p>【学習活動】吉野弘「石仏」の詩を連ごとに分けたカードを各グループに1セット配布する。それぞれが自分の考えを説明しながら、カードを並べ替え、詩を完成させていく。</p>	<p>○「『私を束ねないで』他5編の詩を読んで～詩を楽しみ、詩のよさを説明できるようにしよう～」(2時間)</p> <p>■ねらい 学び合う支持的風土をつくり、感じた思いを自由に出し合う楽しさを体験させる。</p> <p>【学習活動】「私を束ねないで」他5編の詩を読んで感じた思いを、自由に出し合う楽しさを体験する。同じ詩を選んだ友達とイメージを共有し、詩のよさを表現することによって共感による精神的一体感を得ることの心地よさを実感させる。</p>	<p>「熟字訓」等          ○漢字練習(声に出しての筆順指導)</p> <p>◆<u>定期的に行ったこと</u>          【文章力を高め、語彙数を増やすため・聞き取りメモのスピードをあげるため】          ○名文視写</p>
6月		<p>○「握手～エピソードからわかることについて話し合ってみよう～」</p> <p>■ねらい 小集団で話し合う力を育てる</p> <p>【学習活動】「エピソード」の部分がどこかを読み分けさせ、そのエピソードからわかることを文章中にある表現を根拠に説明させる。これらの話し合い活動を通して、共感できる場所や違うところをグループで整理させていく。</p>	<p>【聞き合う風土作りのため】          ○百人一首や四字熟語、ことわざのかるた          ○帰りのHR          ・「振り返りシート」のその日の振り返りを文章で書く。          ・「振り返りスピーチ」をする。(発表する『文の数』を決める。指名なしで発表する。)</p>
7月	<p>○「中学校へ入学するいところに辞書を贈る～出された意見を整理するスキルをつかもう～」(1時間)</p> <p>■ねらい 観点を立てて比較する思考力を養う</p> <p>【学習活動】いところに推薦する国語辞書について、観点ごとに比較する表をグループで作成しながら決定する。</p>	<p>○「言語1 敬語」          ○「漢字1 形に着目して漢字を考える」</p> <p>○「メディア社会を生きる～どのようにメディアと接すればいいかについて自分の意見をもとう～」</p> <p>■ねらい ①問題意識をもって意見を交換し、互いの考えを深め合うことの知的楽しさを体験する。②論理的探究を行うための思考方法を学ぶ。</p> <p>【学習活動】内容を読み取り、筆者の主張をとらえさせたあと、メディアの功罪について考え、例を挙げあって意見交換をする。</p> <p>○「使い手に合った消しゴムを選ぶ～消しゴムのパッケージを観点を立てて分析しよう～」</p> <p>■ねらい 観点を立てて比較し、分析する力を養う</p> <p>【学習活動】話し合いの中で、観点を立てて比較し、小学生の妹や、建設会社に就職した兄に贈る消しゴムを選ぶ。</p>	<p>◆<u>国語の授業以外で行ったこと</u>          ○道徳の授業          ・指名なしでの発表          ・「建設的批判のスタイル」を取り入れた討論          ○社会の授業          ・合意形成を目指した討論活動(年5回)</p>

9月		<p>○「<b>広告批評文をつくる～メディアを読み取る力をつけよう～</b>」  <b>■ねらい</b> 広告に込められた作り手の意図を読みとる  <b>【学習活動】</b> 批評文の例示として、マヨネーズの雑誌広告を示し、広告についての批評文を読み上げ、分析の観点を提示する。前時の消しゴムケースのメッセージを読みとり、気づきを列挙させ、班で意見を出し合わせる。一人一人が班の話し合いを元に、自分の中で生まれた意見を全体で述べ、相互に感想を述べ合う。</p> <p>○「<b>文法の広場 助詞と助動詞</b>」  ○「<b>漢字 2 異なる意味をもつ漢字</b>」  ○「<b>温かいスープ</b>」  ○「<b>生き物として生きる</b>」  ○「<b>漢字 3 熟語の読み方 重箱読み・湯桶読み</b>」</p>	<p><b>◆考えを広げたり、深めたりするためにやったこと</b>  ○ノート指導（マス目ノートを使用）  ※プリント学習にはないよさ  ・バラバラにならない。（整理が苦手な生徒に有効）  ・1マス1字を書くため、字が丁寧になる。  ・ほぼ全員が同様に美しいノートに仕上がる（学んでいくことへの自信になる）  ・字数を指定した発問をすることができる。（入試対策にも有効）  ・書く分量を制限されない。  ・自分の意見の他に、友達の意見を赤ペンで追加して書かせることにより、学びが広げさせり深まらせたりすることができる。  ・学びの連続性が一目瞭然でわかる。  (例)  *ノートのはじめの頁に国語の学習に対する自己目標を掲げておく。一年を通して、定期的にその目標に立ち返る。  *話し合い方や自分のあり方についての気づきや感想、課題を常に書き留めさせることにより、自己の成長を感じたり、次の課題への学習意欲を高めたりすることができる。</p>
10月	<p>○「<b>ミニ討論をしよう～給食とお弁当、どちらが中学生にとって適切か・制服と私服、どちらが中学生にとって適切か</b>」  <b>■ねらい</b> 立場を明らかにして討論させるために必要なことは何かを考え、習得する。  <b>【学習活動】</b> 10人グループで「司会」「記録」「計時」係を決め、立場を明らかにさせて討論をさせる。残りの生徒は、その様子を聞き取りメモを取りながら観察する。そして、討論のよかったところについて、意見の内容とのべ方、司会のあり方に関して全体で意見交流する。</p>		
11月	<p>○「<b>模擬パネルディスカッション～救急車は有料化すべきか～</b>」  <b>■ねらい</b> 多様な立場から意見を述べ合うことの意義や、話し合いを深める方法を学ぶ  <b>【学習活動】</b> 三角ロジックを活用して自分の意見を形成する。そして、生徒が選んだパネリストや司会によるパネルディスカッションを行う。その後、活動のよかった点や「建設的批判のスタイル」の有効性などについて意見交流し、「話し合いを深めるために必要なこと」を考える。</p>	<p>○「<b>パネルディスカッション～話し合っ て考えを深めよう～</b>」  <b>■ねらい</b> 論点を見失わないよう、協力しながら話し合いを進め、テーマに対する自分の考えを深める力を養う  <b>【学習活動】</b> 生徒が決めたテーマ、「若者言葉を使うことの是非」について、パネルディスカッションを行う。その際、模擬パネルディスカッションで習得した「建設的批判のスタイル」を活用しながらディスカッションを行う。</p>	
12月		<p>○「<b>漢字 4 身の回りの漢字</b>」  ○「<b>漢字 5 反対の意味の熟語・似た意味の熟語</b>」</p>	

1月		<p>○「俳句の可能性・俳句十六句 ～自分なりの解釈を述べ、ミニ討論をしよう～」  <b>■ねらい</b> 自分の解釈を言葉にこだわり根拠を示して説明する力、仲間の解釈に耳を傾け、自分の解釈を広げる力を育てる  <b>【学習活動】</b>「俳句の読み解きスキル」を使って分析し、意見のわかれるところで立場を明らかにさせ、討論させる。</p> <p>○「君待つと ～自分なりの解釈を述べ、ミニ討論をしよう～」  <b>■ねらい</b> ※上記に同じ  <b>【学習活動】</b> ※上記に同じ</p> <p>○「夏草『おくのほそ道』」          ○「故郷」          ○「アラスカとの出会い」          ○「奈々子に」          ○「漢字6 漢字の総まとめ」</p>	
2月		<p>○「学びて時にこれを習ふ『論語』から」  <b>■ねらい</b> 昔の人のものの見方や考え方を読みとり、気に入ったものについて、根拠をもとに伝える力を養う。  <b>【学習活動】</b> 漢文の基礎知識について学んだ後、気に入ったものを一つ選び、根拠をもとに伝え合う。また、他人の発表に対しての感想も交流しあう。</p> <p>○「論語 ～私の人生訓を見つけよう～」  <b>■ねらい</b> 提示された言葉に対して自分の考えを形成し、交流する活動を通して、ものの見方や考え方を広げる  <b>【学習活動】</b> 毎時間一つの言葉を提示し、それに対して自分の考えを形成する。それを交流しあった後、自分の考えを再形成し、文章にまとめる。</p> <p>○3年間の復習</p>	

## 6 実践のねらいと経過

実践研究テーマをもとに心がけたことは、次の二つである。一つは、協同性を育むため、全員参加の話し合いになるようにする。二つめは、取り立て指導で学んだことが実生活や他の授業で活用できるように、題材の設定や手立て等を工夫する。以下、それぞれについて述べる。

### (1) 全員参加の話し合いになるように

話し合い活動は、ともすれば発言できる生徒のみで成り立っていく活動になりがちである。「協同性」がテーマであることから、それを育む基本は、「全員参加であること」だと考え、次のような視点で授業を計画した。

## ①話し合いを得意としない生徒が参加できるようにするための工夫

ア 「協同性」が求められる場、楽しさを感じられる題材を設定したこと

4月の授業びらきで「なぞのマラソンランナー」<sup>\*6</sup>という題材を設定した。全員が発言しないと正解を出すことができないため、いつもは発言しない生徒も、正解を知りたいという一心で自分のカードの説明を積極的に行っていた。その結果、楽しい雰囲気の中で、必然的に話し合う場を設定することができた。その中で、「話し合いに必要なこと」を体験にもとづいて確認させることができた。また、自分の課題についても振り返らせた。そして、自分の「話し合いルール」を決め、それをノートの表紙の裏に貼付させ、一年を通して確認できるようにした。

イ 初期の段階では、少人数（4人グループ）での話し合いを設定したこと

グループは生活班ではなく、話し合いを得意とする生徒を1～2名入れて教師が意図的に班を作った。その結果、話し合いを苦手とする生徒は、得意な生徒の姿をまねすることで発言することができた。また、得意とする生徒がだいたい司会を務め、効率的にリードすることができた。

ウ 話し合いの手順や建設的批判のスタイルのように、まねをすればできる「型」を初めに示したこと

型を示すことで、苦手な生徒は自分の伝えたいことをそのまま型にあてはめて発言することができた。

エ 話し合いの場の設定を工夫したこと

子どもたちが興味を持ちそうな話し合いのテーマを設定した。

## 指導例

○タイプの違う数種類の消しゴムを用意し、「小学生の妹にプレゼントするならどれがよいか。設計会社に勤めることになった兄にプレゼントするならどれがよいか」というテーマで、観点を立てて話し合わせた。

○数種類の辞書を用意し、「今度、小学校に入学するいところにプレゼントするならどれがよいか」というテーマで、観点を立てて話し合わせた。次のような表をグループで作りながら観点を話し合せて話し合いをすすめた。

ノートに書かれた表の例

観点	語数	ページ数	文字の大きさ	出版年	版	利便性（持ち運び）	中学生向けか
辞書 A							
辞書 B							

上記以外に出された観点例：引くスピード 値段 例があるか（用例） 説明のわかりやすさ  
使っている紙の質（エコ） 挿し絵 サイズ

## ②話し合いを得意とする生徒がさらに力を伸ばすための工夫

ア 「パネルディスカッション」を行ったこと

司会者、パネリスト、記録者など、それぞれに高い能力が求められる。これらの役割をする生徒と、話し合うテーマは、子どもたちが選んだ。こういったことも意欲を高めるために有効であった。さらに、このディスカッションの際に「建設的批判のスタイル」を提示したことは、話し合いを得意とする生徒の力をさらに伸ばすことに有効であったようだ。このことは達成度診断調査（12月実施）にも「建設的批判のスタイル」を自覚している記載が12名見られことからもうかがえる。また、話し合いを深めるための方法の学習や、相手の立場に立って主張する態度を養うことにも、大変有効であった。

## (2) 実生活や他の授業で活用できるように

本校では三重大行事の際に、話し合う機会が多い。また、帰りの会では「振り返りタイム」が毎日設定されている。そのような場で実際に学んだことを活かすことができるように以下のような取り組みを行った。

○体育会や文化祭での話し合いでは安易に多数決で決めるのではなく、次のことを留意させて話し合いを行わせた。

<sup>\*6</sup> 板野公信監修・日本学校GWT研究会著『協力すれば何かが変わる－続・学校グループワークトレーニング－』1994 遊戯社



観点を立てて話し合うこと。／根拠をもとに主張すること。／根拠は、誰にでもわかりやすい例えや数値など、具体的であること。

○帰りの会での「振り返りタイム」では、「振り返りシート」に書いた文章をそのまま読んで発表するのではなく、次のことを条件にして発表させた。

- ・指名なしで行い、起立した生徒が発言権を得る。
- ・「今日は三文で述べる。『事実』と『意見』に分けて発表する。」といったように条件をつけて発表させる。

○道徳の時間でも挙手をさせて発表させるのではなく、次のように行った。

- ・指名なしで発表させる。
- ・反論するとき、なかなか相手の意見を受け入れられない生徒には、「建設的批判のスタイル！」と声をかけ、想起させる中で意見を発表させる。

## 7 実践の成果と課題

### ・成果

実践の成果について、「実践への視点」にあげた内容に沿って述べる。

(1) 協同性の育成は、一学期の初期から段階的継続的に行なう。

4月当初の授業開きで「なぞのマラソンランナー」を行ったことは、協同性育成の基盤を作るために大変有効であった。クラス替えをして間もない新たな出会いの時期に、国語的な要素だけでなく、エンカウンター的な要素も含むこの題材は、お互いを知り、協力することの大切さや、わかり合うためには正しく自分の気持ちを伝えることが必要であることを十分に学習させることができたと考える。

また、その後の単元「私の好きな詩を紹介しよう」では、紹介する詩を通して自分自身を表現することができ、内面的に相互に「知り合う」ことができたように思う。さらに次に行った単元「観点を立てて話し合う」では、観点を決める際に知恵を出し合ったり、最終決定をする際に譲歩し合ったりしながら話し合う姿が見られ、協同性育成の一步を踏み出せたと感じた。

「知り合う」・「協力して一つの答えを出す」のように、段階を追って話し合う活動を仕組んだことは、5月の体育会での話し合いで十分に生かされていた。

(2) 論理的思考力の育成は、必然性のある機会を生かして投げこみ学習で行なう。

「建設的批判のスタイル」をショート学習で行ったことは、大変有効であった。生徒の自己評価シートからも、このスタイルを使うことで、いったん相手の意見を受け入れることや、受け入れた上で自分の考えを主張することの心地よさを感じていることがわかる。さらに、このスタイルに沿って意見を述べることにより、自然と論理的に思考し、述べることへとつながっていったように感じられた。

(3) 他教科の学習との連携を図りながら活用する場を設ける。

他教科との連携としては、社会科で「マッピングコミュニケーション」という手立てを取り入れて合意形成を目指すことをテーマに研究実践している教諭と連携したことがあげられる。社会科でも、国語科で行った実践、例えば、4人グループで観点を立てて話し合うことや、指名なしで発言することを取り入れて実践を行っていた。また、パネルディスカッションの授業を行った後に、社会科でも国語科と同じ様式でパネルディスカッションを取り入れ、その過程を通して合意を形成する授業を行っていた。

(4) 国語の他の学習の機会に学習方法として話し合いを取り入れ習熟を図る。

「話すこと・聞くこと」で習得したことは、他の領域において、例えば「読むために話し合う」、「書くために話し合う」といった形で習熟を図った。5月に行った「握手 ～エピソードからわかることについて話し合ってみよう～」（『国語』光村図書3年）や、7月に行った「広告批評文をつくる ～メディアを読み取る力をつけよう」などがそれにあたる。「握手」の学習では、ルロイ修道士の人柄を読み取るために、エピソードからわかることについて小集団で話し合わせたあと、人柄について自分なりに読み取ったことをノートに記述させるといった活動である。書く領域においても、書く前段階で話し合う活動を仕組み、交流の中で広がったり深まったりした考えを文章化するという流れで学習計画を立てた。話し合う活動を仕組むことにより、読みや文章の質が広がったり深まったりすることが生徒の記述から見取ることができた。

(5) メタ意識を立ち上げ、教師の手を離れても自己成長できるようにする。具体的には、自己目標を立てる。自己決定を尊重する。ノートを生かして振り返りと蓄積の方法を教え、習慣をつける。

メタ意識を立ち上げ、自己成長できるようにさせるために、ノート指導は重要である。本校では、全生徒

がマス目ノートを使用している。以下、プリント学習にはないよさは次のような点に認められる。

- ・バラバラにならない。(整理が苦手な生徒に有効)
- ・一マス一字を書くため、字が丁寧になる。
- ・ほぼ全員が同様に美しいノートに仕上がる(学んでいくことへの自信になる)
- ・字数を指定した発問をしやすい。「(二十字以内でまとめなさい)」など。入試対策にも有効)
- ・書く分量を制限されない。(プリントでは紙幅が限られている)
- ・書く分量を制限されないため、自分の意見の他に、友達の見解を追加して書かせることができる。赤ペンで追加して書かせることにより、学びを広げさせたり深めさせたりすることができる。
- ・話し合い活動の際に、「聞き取りメモ」を書かせる。(話し合い活動が空中で飛び交って終わりではなく、ノートに残されていく。)
- ・学びの連続性が一目瞭然でわかる。
- ・話し合い方や自分のあり方についての気づきや感想、課題を常に書き留めさせることにより、自己の成長を感じたり、次の課題への学習意欲を高めたりすることができる。
- ・自分の考えの記述量が最初に比べ、増えていくことがわかる。同時に、書き込みをさせた友達の考えの記述量も増えていることに気づく。自分を含め、仲間の学びの成長をも感じることが出来る。
- ・ノートの表紙裏に学習に対する自己目標を掲げておく。一年を通して、定期的にその目標に立ち返る。

4月当初に立てた自己目標をノートの表紙の裏に貼付させたことは、次の点において有効であった。一つは、話し合う際に、自分の目標を常に意識しながら臨むことができる点である。二つめは、一年間を通して、自己評価を行う際に、自分の成長を振り返る点において有効であった。

プリント学習ではなく、常に、ノートを活用したことにより、自己の成長を感じることができたのではないかと考える。以下、「話すこと・聞くこと」の学習において、ノートに書かせた項目を挙げる。(資料2にノート記載)

- ①話し合いにおける自分の目標
- ②話し合いをする際に大切なこと
- ③テーマに対する自分の考え
- ④友達の考え(赤ペンで記入をさせる)
- ⑤話し合う際に必要な観点(自分で考えたもの・友達が考えたもの)
- ⑥話し合いを通して考えた最終的な自分の考え

主に、上記のようなことを繰り返しノートに書いていくことで、話し合いの質が高まっていくことや、自分の考えが深まっていくことなどがわかる。また、自分たちがどのような話し合い活動をしてきたかを客観的に見ることができると考える。

#### ・課題

反省点としては、以下のことが挙げられる。

- (1) 自己目標を4月当初だけ立てるのではなく、学期ごとに自己評価を行い、課題を洗い出して新たな目標を立てると、もっと目標を意識させて話し合いに臨ませることができたのではないかと感じたこと。
- (2) 授業時数の確保という点において、他の領域とのバランスを考えた場合、「話すこと・聞くこと」に多くの時間をとられたのではないかと。そこで、「書くために話し合う」、「読むために話し合う」のように、各領域において話し合いの活動を仕組むバランスの工夫が今後は必要であると感じたこと。

今回の実践においては、反省点よりも、成果の方が大きかったように思う。「論理的探究型の話し合いをする力」については、十分に育まれたものと考えられる。それは、実生活において話し合いをする子どもたちの姿や学級の雰囲気・実態から感じられる。また、この「論理的探究型の話し合いをする力」は「協同性の育成をベース」にしたからこそ、育むことができたものと考えられる。

国語科で育んだ「協同性」は、まずは学級づくりの基盤になった。話し合う活動は、閉鎖的な学級では成り立たない。話し合いをするためには、学級に対する安心感や生徒相互の信頼関係がなければならない。それらを、「お互いを知り合う」、「協力して一つの答えを出す」、「論理的に主張する」、「建設的批判のスタイルを学ぶ」等、各学習活動において段階を追って指導することで、育むことができたと思う。

「協同性」が育まれる→話し合いの学習活動が成り立つ→「論理的探究型の話し合いをする力」が育成される→筋道を立てて主張し話し合いが深まるから争いごとが起きない→さらに生徒相互に信頼関係ができ、深まる→そしてまた「協同性」が育まれる。

上記のことが一年間、繰り返されていたように思う。実践した学級は、個性的で自己主張をする生徒が多く、4月当初は集団としてまとまるのが少々難しいと思われる学級であった。しかし卒業間際、リーダーをしてきた生徒が次のようなことを文集に書いていた。

「…こんなこと（リーダーを）して何のためになる。嫌がっていたリーダーも結局三大行事全部でやっていた。そして、初めて行事で泣いた。初めて学校が楽しくなった。この一年そんなたくさんの『初めて』を経験した。そのすべてはクラス全員の絆なしにはできなかった。『本当にこの39人でよかった。』って、そう思える一年だった。（一部抜粋）」

リーダーは常に話し合いを開き、クラス全員の意見を束ね、最終決定を迫られる。そして、今度は全員を束ね、成功に導かなければならない。その重責に耐え、上記のように書けるようになった要因の一つに、今回の実践研究も含まれると考える。

この実践研究は、学習のみにとどまらず、学級づくりにも大変効果的で、貴重な研究であったと、一年を振り返って、深く実感している。

## 8 生徒の記述による検証

### (1) 検証の方法

実践の効果を以下のような方法で検証する。

4月始め（4月15日）に、話し合いを進めるために大切なことは何かについて考える授業を1時間で行った。このとき生徒から出された「私の話し合いルール—これから努力したいこと—」を資料に、実践を始める前の話し合いに関する生徒の認識を捉える。

このルールは、「話し合いではどのような役割、機能が求められるか。」「今後こういった活動をする時は自分を含めみんなはどうしたらよいと思うか」について各自の意見を出し合ったあと、個人でめざす3つの自己目標としてノートに書かれたものである。授業では次時（4月21日）に、教師から「3年生で求められる話すこと聞くこと力として、①聞く人やその場の状況を考えて話す力、②発言者の話している内容や表現について考えながら聞く力、③課題の解決に向けて話し合う力」が提示された。そして、各クラスでクラスの話合いルールが三項目定められている。

#### 出された話し合いルール

A組 情報を整理する 穏やかに話し合いをする 自分の視点を持って人の話を聞く

C組 一人一発言 人の話を最後まで真剣に聞き、メモをとって可視化する 自分の意見と人の意見を比較しながら聞く

10月初旬に実施した「パネルディスカッション」の授業後、「小グループでの話し合いを進めるために大切なことは何か」について、生徒が個人で箇条書きで書いたもの（いくつ書いてもかまわないこととした）を資料に、実践を通して生徒がつかんだ話し合いに関する認識を捉える。

これら4月と10月の記述の比較を通して、話し合いに関する生徒の認識の変化を考察する。

### (2) 考察の結果

資料3は、「話し合いを進めるために大切なこと」は何かについて生徒の書いたもの（3クラス分117名）を分類整理したものである。この表から指摘できる点を述べていきたい。

#### ・9つのカテゴリーが認められたこと

話し合いを進める上で大切だと生徒が考えている内容は、概ね9つのカテゴリーに分けられた。以下のものである。

①場に自己参加し、発言する積極性。②他者を受容する意識。③協調性・協同性・平等性を大切にする。④話し合いに関するメタ認知的・方略的知識をあげたもの。⑤探究の方法を発言ののべ方としてあげたもの。⑥意見の内容を整理する方法をあげたもの。⑦意見や内容の豊かさ。⑧聞くことについて。⑨態度や行動。

これらの項目に依りながら、4月当初から生徒が認識していたもの、学習を経て変化が見られるものという観点から考察していく。

#### ・4月データ・10月データの特徴について

4月データでは、項目⑨「表面的態度や行動」の量が全項目に対して相対的に多い。4月段階では、話し合いに関して態度や行動面に意識が向いていることが指摘できる。10月では項目⑨の量は全項目に対して相対的に少ない。これは、他の項目について記述しているものが増え、話し合いに関する考えが具体化かつ精緻化していることを表しているといえよう。4月と比較して10月データで顕著に増加しているのは、項目②「他者受容」、項目④「話し合いに関するメタ認知・方略的知識」項目⑤「探究の方法」、項目⑥「内容整理の方法」である。

#### ・4月から10月への変容について

10月データでは、4月と比較して他者受容に関する意識が多様に記述されている。「相手の意見を認める」を始め、相手と自分の意見を関わらせることや、自分の意見と他者の意見を調整することなどである。

また、10月データでは、話し合いに関するメタ認知や方略的知識、意見の出し方、内容を整理していく方法についての記述が飛躍的に増えている。取り立て学習として行った、「観点を立てて比較する」ことが挙げられていたり、パネルディスカッションの授業で取り立てて教えた「建設的批判」をあげている生徒も12名おり、学習の効果が認められる。建設的批判とは、「確かに・・・」と相手の意見を認めつつ、疑問点や反論を述べていくスタイルの意見の出し方を指している。10月調査では、「救急車の有料化について」をテーマにした仮想パネルディスカッションシーン（3人のパネラーの意見を列挙したもの）を提示し、パネラー3人の意見のうち、誰か一人を選んで質問と意見を書くことを求めた。その中の事例で示す。

< 私はAさんと全く同じ意見でした。確かに、重傷の人が救急車を呼んだ時に、救急車がいなければ困るけれど、Bさんの意見を聞いて、重傷も軽傷も判断するのは難しいと思います。重傷の人と言いますが、どの範囲が重傷とお考えですか？ >

< あなたは、軽傷か重傷かわからないから救急車の有料化をすべきではないといっていますが、他の視点からも考えてみましたか？私は、確かに軽傷か重傷かわからないにしても重傷かもしれないという可能性のある症状だったらそれは救急車を呼ぶことに意味があると思います。けれど、本当にタクシー代わりに使っている人やただ遊びなどで救急車を使う人は有料化することでいなくなると思います。だから、Bさんみたいに軽傷か重傷かわからない人はどうするのかということだけを考えるのではなく、他の視点から見て考えた方が良くと思います。>

#### ・論理的探究に関する意識について

4月10月共に多くの生徒が記述しているものは「主張－理由－根拠（データ）」で意見を述べることの大切さである。これは既に1年時から書くことの学習の中で指導してきたことが定着・反映していると考えられる。それに加えて、10月の記述では、資料3にみられるように、意見の整理の仕方や、論点を意識すること、条件を統一したり、仮定して考えたりすることがあげられている。学習を通して、積極的に意見を出していくことや、他者の意見を受け入れつつ、質問を投げかけ、検討していくことが理解されており、探究の方法もより多様に自覚できていることが指摘できる。

## 9 総括

### (1) カリキュラムデザインに関して

#### ①協同性の基盤作り

協同性を育てることを出発点にするために、学習の始めに話し合いに向けての意識を持たせ、初期の話し合いには積極的に情報提供して問題を解決するゲーム性の高いものを選んだことは効果的であった。また、次の話し合いの素材として「詩」を用い、自由に想像したイメージを出し合って詩の構成を考えることも、話し合い活動になじませ、論理的探究型の話し合いに入る前に、話し合うことの楽しさを感じ合うことに資する活動であったと考えられる。

論理的探究型の話し合いに向けてまず試みたのは、論理的思考のうちの観点を立てて物事を比べるという思考を取り立てて指導することであった。これは、事象を観点によって切り分け整理していく分析的思考を

身につけるための学習である。この学習では、そのような思考を促すために、表に書き出して整理するという方法を教えた。思考過程を可視化したり、思考そのものを支え促したりするツールの提供とあわせて教えることで、学びが具体的で確かなものとなると考えられる。

### ②取り立て指導（短時間で特化した話し合いスキルを教える学習）に関して

一時間程度の時間を用いて、ねらいを焦点化して行う学習をいくつか行った。ア「詩の構成を考える」、イ「出された意見を整理するスキルをつかもう」、ウ「パネルディスカッションをしよう」である。以下それに関して考察してみたい。

これらの投げ込み的な短時間学習は、学習の必然性を持たせ得るかということが課題である。詩の構成を考える学習は、次に行う詩の学習への橋渡しの機能も意図しており、必然性をもたせることへ配慮した。

観点を立てて比較するという思考活動を共同して行う学習の素材に「辞書比べ」を選んだのは、生徒達が国語学習時に辞書を机上においている状況を活用すれば簡単に組み合わせたためである。妹にプレゼントするという実生活上の場を想定しながら、それぞれが持っている種類の異なる辞書を、観点（値段、厚さ、語彙数、用例の豊富さ、文字の大きさ等）をたてて比較する学習であった。これは辞書の仕組みや、見方を教える学習にもなった。生徒から出された観点は様々であり、発行年への着目や、電子辞書と比べた場合には「携行性、作業効率、多機能性、身につけやすさ」等の観点が出され、普段生徒が何気なく手にしている辞書に関して見方が深まったことが伺える。

観点を立てて表にして比較することの効果は、学習を通して次のように確認され、ノートに記されている。

<特徴がわかりやすい。書いている間に情報を頭の中で整理できる。課題や良さが一目でわかる。意見を述べやすい。>

またこの学習を通して学んだこととして、ノートには以下のような記述がみられた。

<話し合いを進める中での観点の重要さ。たくさん観点を挙げることで視点が変わる。意見を出し合うことの楽しさ。意見が出ない時や意見が割れた時の司会の大切さ。時間内に結論へ持ち込む方法。表の便利さ。>

この学習の中で、あるグループは、表による比較を発展させて、二つのベクトルによって4象限の表を作り、その中に各辞書の位置を落とし込む方法を使いはじめた。これまでの様々な学習の中で学んできたことを援用して活かしていく中学生の拡張力を見た思いであった。

そこで、教科書教材「メディア社会を生きる」の学習の中で、この方法を教えることとした。この単元は、メディアについての説明文を読み、メディアの功罪やメディアとのつきあい方を考えるねらいで行われたものである。その学習活動中に、この学習で学んだことの活用を狙って、メディア（消しゴムのパッケージ）に仕組みられた作り手の意図を読む学習を行った。いくつかの消しゴムのパッケージを比較して、イラストや言葉をつかったデザインを情報メディアとして読み解く学習である。この機会を活かして、複数の消しゴムを比較する活動に4象限で位置づけるという思考ツールを提供した。実践を構想する際には、取り立て指導の中で学んだことや発展的に表れたことを、その後の学習の中で活かし、生徒に広げていくサイクルを意識することが効果的ではないかと考える。

### ③話し聞くことを指導する単元「パネルディスカッションをしよう」に関して

この学習のねらいは次のようなものであった。

「立場を明らかにして自分の考えを作る」「根拠を元に意見を述べる」「討論を成り立たせるためには何が必要かを知る」

このねらいを達成させるための手立てとして次のようなことを行った。

机を向かい合わせた2グループ（1グループ5人）とそれを観察する残りの生徒に別れる。2グループの対立的討論をノートにメモをとりながら観察し、討論観察後に、討論を成り立たせるためには何が必要かについて意見を出し合う。

いわゆる金魚鉢方式の学習形態によって、討論に関するメタ意識を持たせながら、ポイントをつかませる学習である。パネルディスカッションのテーマについては、事前アンケートで話し合っていたテーマを募り、生徒と相談して選択させた。生徒の問題意識と知っている情報量に見合ったテーマであることに配慮した。取り上げたテーマは、給食とお弁当、どちらが中学生にとって適切か、制服と私服、どちらが中学生にとって適切か、救急車は有料化すべきか、若者言葉を使うことの是非

観察役の生徒が記録したノートが資料2である。これを見ると、聞きながら浮かんだ疑問や新しい提案、パネラーの意見の対立を矢印で表したり、司会の使ったキーワードにラインを引いたりしており、この生徒が主体的な構えで聞き取っていることが窺える。また、自分で考えたよい点・改善点と、意見交換で出された意見の対立を列挙している部分では、司会の働きを細かく捉えたり、比較しながら反対意見を出すことや様々な視点で見ることをあげている。既習学習での学び（視点・比較）が活かされており、かつ具体的な司会の進め方を学んでいることがわかる。

パネルディスカッションは、一回かぎりの学習活動にすると、限られた生徒、発言力のある生徒中心の学習になりがちである。この実践では、模擬パネルを4回繰り返すことによって、どの生徒もパネラー役・観察役になれるようにした。話し合い体験と、ノートメモというツールを使ってメタ意識を持たせて聞く体験を4回行ったのである。指導者によると、1回ごとに前のグループでの気づきを活かすよう促したため、司会の進め方や発言者の反論の仕方などに、学んだ技術を意識した発言が徐々に現れた。あとになるほど話し合いの技術が上達していったようである。

回数を重ね、実際に表れた具体的な発言から学ぶべきことをすくい上げていく学習スタイルで習熟を図ることが効果的であると結論づけられよう。

パネルディスカッションは発言力を始めとする総合的な言語能力の高い生徒をさらに伸ばしていく学習に向いている。それをどの生徒にも伸びを保障する学習にするには、テーマの選定への配慮や、聞くことに徹した参加の仕方でも学べるような手立て（例えば聞き取りノート）を設けることが必要である。

## (2) 指導方法に関して

実践を通して次のようなことが明らかになった。

- ・論理的思考を促すには、考えを引き出し整理するための思考ツールを提供すること、思考を進めるための言語表現（確かに～だが、こうも言える等）を提供することが有効である。
- ・生徒の拡張力を信頼し、生徒の中から生まれた方法知をすくい上げて全体へフィードバックしていくことが実効感を産む。
- ・ノートを活用して、主体的に創造的に聞く構えを作り、考えを整理し生み出し、学びの蓄積をはかることができる。

## (3) 課題

- ①カリキュラムメイキングの視点として、他教科や国語科の学習、学校行事等教育課程全般の中で行われる話し合いに着目し、必然的な学習の場で教えるものは何かということから立ち上げ、また学習者やクラスの実態から引き出された課題に応じて組み立てていくカリキュラムにしていくことが求められる。教育課程全般を視野に入れたカリキュラムの構築である。そのためには、まず指導内容を示した全般的マトリックスが必要であり、それを元に、機会に応じて柔軟な指導内容を選択していくカリキュラム作りが望ましい。それが、限られた時間の中でより適切な論理的思考様式を提供する方途となろう。3年間の見通しの中で取り立て指導を行うものや、その都度教えるものを、それらを生かす学習の場とともに織り込んでいくカリキュラムを構想していきたい。
- ②多様な論理的思考様式のうち、より本質的であり、汎用性もある思考様式は何かを考察し、指導内容を妥当なものにすること。
- ③生徒の個人差・個性に対応し、生徒自身が自分の課題をつかむための自己診断的評価を可能にする方法の開発が必要である。自分は何ができるようになったか、知識やスキルとして何を得たのかを生徒自身が把握できるような評価のありかたを開発していきたい。そうすることで「話し合う力」の学習が、生徒にとっても学んだ内容が明確なものとなるからである。

## 参考文献

- ・井上尚美・尾木和英・河野庸介編著 安芸高田市立向原小学校（2008）『思考力を育てる「論理科」の試み』明治図書
- ・西郷竹彦（1991）『ものの見方・考え方—教育的認識論入門—』明治図書
- ・櫻本明美（1995）『説明的表現の授業—考えて書く力を育てる—』明治図書
- ・三宮真智子（2007）「認知心理学の立場から：ことばを使って考えを組み立て得る力を」『児童心理』61（17）特集 考える力を育てる pp17-22

- ・三宮真智子（2009）シンポジウム「言語力—考える力を育むことばの教育」「論理的思考力育成の観点から」『教育心理学年報48集』2009
- ・難波博孝・広島県三原市立木原小学校（2006）『楽しく論理力が育つ国語科授業づくり』明治図書
- ・浜本純逸（2008）『国語教育の未来へ—国語科・日本語科・言語科—』溪水社 pp142-144
- ・藤井知弘（2010）「学習内容としての論理の系統性—説明的文章における学習内容の提示—」『全国大学発表要旨集』118 pp37-40





資料3 達成度診断表 4月と10月の比較

カテゴリー	4月			10月		
	キーワード	%	記述例	キーワード	%	記述例
自己参加	積極的	11	積極的に意見を言う	積極的	2.5	積極的に発表する
	参加する	0.6		参加する	0.2	
	挙手・発言する	2.5				
	立場を明確に	6.7	自分の意見を持つ	立場を明確に	4.2	自分の立場をはっきりさせる
	よい案を出す	0.3				
他者受容	相手の意見に対して自分の意見を持つ	2.2	相手の意見を自分なりに考える	相手の意見に対して自分の意見を持つ	5.8	自分の意見をきちんと持つ
	相手の意見を理解する	0.9	人の発言を聞き、よく理解する	相手の意見を聞く・理解する	4.5	一人一人の意見を聞き、しっかり理解する
	相手の意見に反応する	0.6	他人の発言には反応する	相手の意見に反応する	0	
				他者尊重	2.9	相手の意見を認める 相手の意見を尊重 相手を思いやる 反対の人の意見を聞く いいところを見つける 対立する意見の良さも取り入れる
				関わらせる	2	相手の意見をもとに発言する 相手の意見を自分の意見を照らし合わせる 相手の意見への賛成反対 相手の意見をよく理解してからそれに対する意見を述べる 聞いてそれを受けて発言する
			自己と他者の調整	2.9	自分と相手の合意を考える 相手の意見を尊重・認めつつ自分の意見を尊重 相手の意見でいいものは取り入れる 他の人の意見を全否定せずそれを含めた柔軟な意見を出す 自己主張するだけでなく他の意見と比較し混ぜ合わせることも考える 否定するだけでなく付け加えるべき点も述べる 均等にどちらの立場の意見も聞く	
協調性 平等性	感情的にならない	1.6	感情的にならない 困った人に助言 協力する 自分の意見ばかり言わない	協調性	3.6	感情論を出さない 言い合いにしない 揚げ足取りをしない つぶさず受け入れる 自分の意見を押しすぎない 少数意見を尊重する 無視しない 一人一人がきちんと意見を言う 皆が納得する 多数決は行わない
	全員発言	1.6	発言のない人に発言を回す 一人一回発表	全員発言	6	発言のない人に発言を促す 一人一回発言する みんなが意見を言う 全員が発言できるよう発言の順番を回す たくさんの人が意見を述べる 全員の意見を聞く
話し合いに関する メタ認知・方略的 知識	話し合いの進め方	4.5	ずれたら戻す 整理する まとめに対して考える時間を持つ 論題に沿った内容を深める まとめる	話し合いの進め方	7.2	話題からそれない 目的を忘れない 話をまとめながら進める 一方の意見でまとめない 順序立てて話し合いを進める 話を進める 意見をとぎらせずに言う 話し合いをより深いものにする 両方からはっきり意見を述べてもらう 意見を出し終えた後に質問する 一人一人の意見を整理しながら話をすすめる 相手の意見や考えについてさらに意見を述べる 意見からどんどん話を広げるためにたくさん意見を出す 賛成か反対かを決めるだけでなくどちらも納得のいくようにするにはどうすればよいかを話し合う 具体的な根拠を出してそれから比較する 意見の広がりを確認する 全員が同じ意見の場合はもっと根拠を深めて反対の意見の人に質問されたとききちんと対応できるようにする まとめる
	時間配分	0.6	時間配分をする	時間配分	2	時間配分をする
	役割	3.5	役割を決める 役割をしっかりとこなす	役割	2.4	役割を決める
	計時係			計時係	1.5	時間を計る人を置く
	司会	0.9	司会に従う	司会	11	司会を決める 司会が話がそれたときに元に戻す 意見が対立したときに、司会者が両者の意見をまとめて話し合いを進める 司会が途中で意見をまとめる 司会者は両者の意見の要点をまとめながら聞く 司会は情報を整理する 司会者がテンポよく進める
			記録係	0.2	ノートにまとめる人を作る	

カテゴリー	4月			10月			
	キーワード	%	記述例	キーワード	%	記述例	
探究の方法	主張-理由-根拠	2.5	自分の意見には必ず理由根拠をつける	主張-理由-根拠	4.2	理由から根拠を明確にする	
				データ	4.9	データから根拠を言う	
				建設的批判	2.7	相手の意見を尊重しつつ、「でも」と建設的な意見を述べる	
	発言の方法	6.1	わかりやすく 情報を整理し的確に伝える 人の意見を自分なりにまとめる 自分の情報を確認する 同じことを言わない 相手に伝わるように 反論は客観的に 同じことは言わない	発言の方法	4.9	わかりやすく簡潔に 自分の意見を完璧に把握する 自分の意見を深める まとまった意見を言う はっきり言う 前の発言につなぐ 皆の話聞き賛成反対の意見を言う 最初に賛成か反対かを述べる 異なる立場から意見を述べる 結論を言う あらかじめ反対意見を予想する 相手の意見を確認してから意見を述べる 相手の意見を簡単にまとめて確かめる 誰に対する意見質問かを述べてから発言する 質問に対して適切に答える	
	共通点相違点	1.9	相手との共通点と相違点に着目する	共通点相違点	0.9	自分の意見との共通点相違点を探す	
	比較	1.9	周りの意見を自分の意見と比較しながら聞く	比較	2	比較しながら意見を言う	
	代案	0.3	否定したら代案を出す	代案	1.3	否定だけでなく代案、新たな案を出す	
	関連づけ	0.6	相手の発言に関連して発言する	関連づけ	0.3	関連づける	
	多面的視点	0.3	多面的に物事を捉える	多面的視点	2	いろいろな視点から見る 話し合う観点を出す メリットとデメリットを話し合う	
	要約	0.3	わかりやすく要約する		0		
事実と意見の区別	1.6	事実と意見を分けて考える		0			
キーワード	0.9	キーワードをしっかりと捉える		0			
内容整理・追究の方法				具体例	0.2	具体的な例を出す	
				意見整理	1.5	意見をまとめて整理する 人の意見の長所短所を見つける 意見がぶつかったら両者をよく聞き判断する たくさん意見を聞きよい案を出す	
				積極的質問	4	わからないことは質問する 相手の意見の疑問点を挙げ、ある程度まとめてから質問する どこに質問するか明確にする 疑問点はないか考えながら話し合う	
				論点整理	1.3	論点を絞って話し合う 論点統一 論理的に意見を述べる 情報を整理する	
				条件統一	1.3	条件を統一する	
				仮定	1.3	もし~ならば~であるを使う	
				意見の多さ	0.4	ひとつひとつの内容の多さ	
				広い視野を持つ	0.2	広い視野を持つ	
					0		
					0		
意見や内容の豊かさ				意見の多さ	0.4	ひとつひとつの内容の多さ	
				広い視野を持つ	0.2	広い視野を持つ	
	聞くこと	しっかり聞く	11	しっかり聞く よく聞く 冷静に聞く 集中して聞く	しっかり聞く	0.6	相手の意見の要点をつかむ 細部まで聞く みんなの意見を聞く
		最後まで聞く	2.2	最後まで聞く	最後まで聞く	0.2	最後まで聞く
	感想を持ちながら	3	感想を持ちながら聞く たくさん意見を聞きよい案を出す 自分なりの視点を持って聞く		0		
メモ	9	メモをとる	メモ	4	メモをとる		
表面的態度	私語	3.2	私語をしない	私語	0.2	私語をしない	
	声	4.1	大きい声で発表	声	0.9	聞き取りやすい声で言う	
	拳手	1.2	拳手する	拳手	0.2	拳手で発表する	
	はきはき	0.9	はきはきという	はきはき	0.2	相手に聞こえる声ではきはきと	
	うなづき	0.9	人の意見にうなづく	うなづき	0		
	返事	0.3	指示されたらハイと返事をする	返事	0		
	座る	0.3	しっかり座る	座る	0		
	意見の量	1.6	たくさん発言する	意見の量	0		
	聞き手と話し手のけじめ	0.3	聞き手話し手をはっきりさせる	聞き手と話し手のけじめ	0		
	態度	2.2	楽しくやる 謙虚さ ほける 突っ込む	態度	0		
				ことば	0.2	ことばに気をつける	
	計	94		計	98	(四捨五入のため100%になっていない)	