

## 話し合う力を育てるための教材についての研究 ～教科書教材の分析と教材の開発を通して～

A Research on Teaching Materials to Foster the Ability for Discussion  
～ Analysis of Textbook Readings  
and Development of Classroom Materials ～

横 田 純 也

若 木 常 佳

Junnya YOKOTA

Tsuneka WAKAKI

福岡教育大学大学院

福岡教育大学大学院

教育学研究科教職実践専攻

教育学研究科

教育実践力開発コース

教職実践講座

(平成24年9月26日受理)

話し合いの指導においては、他者と自己の意見をどのようにすり合わせていくのかということについての指導が重要である。現行の教科書教材（小学校3学年）を分析した結果、相手の考えを聞き出すことや考えのズレを修正したり、そのためにどのように相手の意見を聞けばよいのかといったことの指導に対応する教材が不足していることが明らかとなった。そのため、聞き出す発言やズレを修正する発言、相手の発言の聞き方についての発言を取り入れた話し合いのモデル教材と聞くときの聞き方について指導をするゲームを考案して指導を行った。学習中の児童の発言から自己と他者との違いを意識し、他者とのズレを探っていくとする他者意識が見出され、この結果から、今回作成した教材と学習が「当事者が共通項を積み上げるプロセス」に対する指導に有効であったことが捉えられた。

キーワード：コミュニケーション、共通項、話し合う力、教科書教材分析、教材開発

### 1. 問題の所在

話し合いとは、コミュニケーションの1つの手段である。コミュニケーションについては、様々な定義がなされているが、末田・福田（2003）によれば、「コミュニケーションは当事者が共通項をつくりあげるプロセス」<sup>(1)</sup>であるとされている。これによると、話し合いでは、他者を意識し、他者の考えと自分の考えとをすり合わせていく過程が重要であり、話を聞き合い、考えを確かめ合うことで、互いに新たな発見があることが求められる。よって、ただ自分の持つ考えを「述べ合う」だけでは、話し合いは成立したことになる。話し合いでは、互いに述べた考えをいかにすり合わせていくかが重要なのである。

それでは、このような互いに共通項をつくりあげる話し合いをしていくために、教室ではどのような教材が用いられ、指導がなされているのだろうか。本研究では「当事者が互いに共通項をつくりあげる」話し合いの指導を行うにあたり、現行の教科書ではどのような教材が示されているのかについて考察する。またそこにどのような問題があるのかを分析する。さらに、その問題を踏まえて教材を開発し、授業を実施した上で、開発した教材の妥当性について検証を行う。

### 2. 話し合うことについて

#### (1) 話し合う力が求められる背景

##### ア 日本の文化背景の変化から

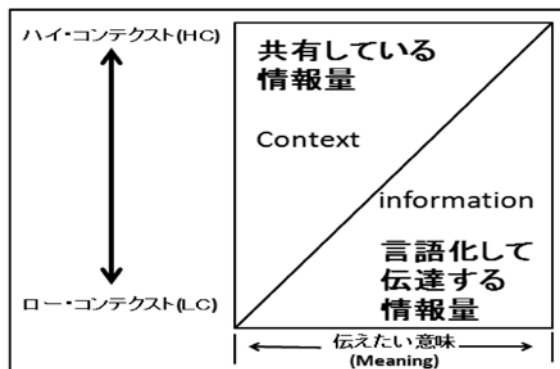
近年、日本において人間関係の希薄化が叫ばれ

ている。その原因としては、核家族化や少子化、地域内での人間関係の希薄化、ゲームなどの普及による子どもの一人遊びの増加等が挙げられる。

アメリカの文化人類学者である、エドワード・T・ホールは、世界の文化を大きく2つに分け、その1つ目を「ハイ・コンテクスト」、2つ目を「ロー・コンテクスト」としている。

資料1のように、ハイ・コンテクストの場合、互いに自分や相手のことについて共有している情報量が豊富であるため、それだけ言語化して伝達する情報量が少なくともコミュニケーションが可能となる。逆にロー・コンテクストでは、互いに自分や相手のことについて共有している情報量が少ないために、それだけ言語化して伝達する情報量が豊富でなければ、コミュニケーションをとることは難しい。

資料1 ハイ・コンテクストとロー・コンテクスト Hall (1976) をもとに末田が作成<sup>(2)</sup>



ハイ・コンテクストの文化背景は、人間関係の結びつきが強い地域において作り上げられるものである。日本は従来から人間関係の結びつきが非常に強い国であった。しかし、人間関係が希薄化していく中で、ハイ・コンテクストの文化が次第にロー・コンテクストの文化へと移行してきている現状がある。ロー・コンテクストでは、言語を通して相手とコミュニケーションを行うことが強く求められる。この点から、言語によって話し合う力が求められているのである。

#### イ 他者性を持つ人々との交流の視点から

話し合う力の育成が学校教育の中で求められている背景として、社会のグローバル化が挙げられる。多田(2009)は、グローバル化により社会全体が多文化共生社会へと移行していることを掲げ、多文化共生社会の中で必要なこととして次のように述べている。「自分と同じ文化に育った人たちだけでなく、自分とは異なる文化をもつ人た

ちと共に生きるための対話力を高めておくことが必要となってきた」<sup>(3)</sup>。このように、グローバル化が進むに当たり、異なる考えや価値観を持つ人々といかに言葉を通して、共に生きていくかが求められているのである。この異なる文化を持つ人々とは、単に外国の人々だけを指しているのではない。世代を超えた人々を始め、普段接している仲間においても当然、自分とは異なる考えや価値観を持っている。この考えや価値観の相違を排斥するのではなく、それらの違い、他者性をいかに認め合いながら生きていくかが、現在求められているのである。

1999年の7月に社会経済生産性本部の公表した「緊急の、総合的で、しかも長期的な視点」に立った教育改革案では、子どもの「社会性」を育むことを掲げている。ここでの社会性とは「互によく知らない人びと(市民)が集まっても、きちんと社会を運営していける能力」<sup>(4)</sup>のことを示している。この社会性は、多田(2009)の述べる「自分と同じ文化に育った人たちだけでなく、自分とは異なる文化をもつ人たちと共に生きるための対話力」とほぼ同義と捉えることができる。この点から、多様な価値観が内在する現代社会の中で人々が共生していくために、話し合う力が求められているのである。

#### (2) 話し合う力について

話し合う力については、対話能力を基盤に考える。それは、話し合う力の最も根底にあるのは対話能力であると考えたためである。この対話能力について若木(2011)は、山元(1996)と村松(2001)との考える対話能力の分析を行い、資料2に示すように対話能力の構造として3つの側面、内容として6つの視点を挙げている。

資料2 若木(2011)による対話能力の分析<sup>(5)</sup>

構造的視点	内容的視点
情意的側面	対話に向かう前提としての態度と姿勢／対話そのものの価値を見出すこと
技能的側面	相手の発話に対し対話の進行を意識しながら適切に応じる力／話の進め方についての技能
認知的側面	思考力(ものごと相互を「関係づける力」)／知識(対話に関する認識や方略的知識)

対話能力について若木は「対話能力において中核を為すのは、対話場面で表出する『聴解力、展開力、話表力』ではなく、それを裏面において支

える思考力の習熟と知識の保有という認知的側面である」<sup>(6)</sup>と述べ、このことから対話能力を育むために認知的側面を重視することを強調している。

これを受けるならば、実際に指導に関わる教材についても、「認知的側面」を育成するために考察され、工夫がなされているべきだろう。

### (3) 教材について

本研究では教材として新学習指導要領に基づく教科書を選択した。その理由は教科書が小学校国語の指導において中心の教材として扱われているためである。教科書研究センターが実施した調査報告<sup>(7)</sup>によると、小学校教員の国語の教科書と授業との関わりは、「教科書を主として」「教科書だけを使って」の両者の割合の合計は、96.2%である。この点から、小学校の国語指導では教科書を中心として指導が行われていることが分かる。

現在、「話す・聞く領域」小学校の教科書教材に関しては、若木(2010)<sup>(8)</sup>によって、昭和25年～平成17年までの分析が、中学校の教科書教材の分析については、昭和46年までが行われている若木(2011,2012)。これらによれば、昭和25年～平成17年までの教材を通して、「情意的側面」の指導を行っているものが少なく、発言の仕方や聞き方、声の大きさ、あるいはふるまい方といった「技能的側面」に関するものが最も多いと示されている。さらに、認知的側面に関しては、話し合い場面における情報処理に関して指導がなされている教材がほとんど見当たらないことが明らかにされている<sup>(9)</sup>。

本研究では、現時点で分析が行われていない新学習指導要領に基づいた小学校の教科書を対象とし、教材の分析を行う。なお、今回対象とする教科書については、実習の研究協力校の使用教科書である光村図書出版会社のものを扱い、話し合う力の育成が対象の教科書教材の中でどのように指導されているのかについて明らかにする。そして、明らかになったことをもとに、教材を開発し、授業を実施することにより、開発した教材の妥当性について考える。

## 3. 現行教科書教材(光村図書)の分析

### (1) 現行教科書教材の分類

#### ① 対象とする教材のタイプの分類

現行の教科書教材を分類するにあたって、分類の視点として、若木(2011)<sup>(10)</sup>のものを参考とした。若木(2011)では、中学校における昭和27年～昭和37年までの教科書の分析を行っており、その際に対象とする教材をA～D類に分けてい

る。

A類：台本スタイルで会話、対話、討論、座談会の実際が示されているもの。ただし、形態は話し合いであるが、実際には、内容に関する情報を読み取らせることを意図している場合は取り上げない。

B類：文章や箇条書きで、話し合いの様々なパターンや話し合いを進める上での留意点、あるいは発言の仕方等についての説明が記されているもの。

C類：論説・随筆で話し合いに対する心構え、心遣いや態度あるいは、話し合いの意義等が記されているもの。

D類：説明的(論說的)文章で、民主主義のあり方や民主主義における話し合いの重要性について記されているもの。

このA～D類については中学校における話し合いの対象となる教材の分類である。今回は対象が小学校の教材であること、また話し合いはあらゆる言語活動の上に成り立つものであることを考慮して、若木(2011)では対象としていない直接的に話し合いについて指導を行っている教材以外の「話すこと・聞くこと」に関する教材についても、その対象として取り入れた。そのため、次の3つの分類を新たに追加した。

E類：文章化された独話・発表モデルで、話し方や原稿の考えの構築に関して示されているもの。

F類：活動例で、話し合いの基礎の力を鍛錬するためのもの。(問答、質問、話形など)

G類：活動例で、聞き方についての指導がなされているもの。

以上のA～G類に分類した光村図書の1学年から6学年までの教材の一覧にしたものが資料3である。◎で示しているところは、話し合いについての指導を直接行っているものである。○で示しているところは、直接話し合いの指導はなされていないが、それが話し合う力と結びついていると判断したものを示している。

このように対象とした教材を一覧にして整理してみると次のようなことを見出すことができる。

- ・各学年で話し合いについての指導がなされており、そのほとんどがA類及びB類の教材である。
- ・C類及びD類の教材が少ない。
- ・各学年にE類の教材があるため、各学年で独話・発表についての教材が示されていることが分かる。
- ・F群の教材が低学年では非常に多く、それが1

資料3 教材のタイプの分類

教材番号	教材名	A	B	C	D	E	F	G
1	はる						○	
2	あかるい こえて						○	
3	ふたりでおはなし						○	
4	わけを はなそう						○	
5	なんて言ったらいいのかな						○	
6	こんな いしを みつけたよ					○	○	
7	おはなし きいて					○	○	
8	おみせやさんごっこを しよう						○	
9	これは なんでしょう					○	○	
10	ともさんは どこかな						○	○
11	あったらいいな こんなもの					○	○	
12	きみたちは「図書館たんていだん」					○	○	○
13	みんなで きめよう	◎	◎					
14	よい聞き手になろう / きちんと伝えるために						○	○
15	わたしたちの学校行事	◎	◎					
16	資料から分かったことを発表しよう					○		
17	よりよい学級会をしよう	◎	◎					
18	だれもがかかわりあえるように					○		
19	聞き取りメモの工夫						○	○
20	きいてきいてきいてみよう						○	○
21	豊かな言葉の使い手になるためには	◎	◎					
22	話し合うために大切な言葉			◎				
23	すいせんします					○		○
24	学級討論会をしよう	◎	◎					
25	伝えにくいことを伝える			○				
26	「平和」について考える					○		
27	今、わたしは、ぼくは					○		

～5年まで系統的に示されている。

## ② 教材から捉えられる指導可能な内容についての分類

教材から捉えられる指導可能な内容についても若木(2011)<sup>(11)</sup>を参考に分類を行った。また、小学校における教材のタイプの分類として新しく出てきたE類からG類についても指導が可能な内容(1～p)の5項目を抽出した。

教材から捉えられる指導可能な内容について、a～kを若木(2011)は、次のように分類している。

- ・[話し合いの形態等の形式的な部分に関するもの(記号abcd)]
- ・[自己の意見の内容構築に関するもの(記号efg)]
- ・[話し合いの意義に関するもの(記号hi)]
- ・[話し合いに望む姿勢に関するもの(記号j)]
- ・[話し合いなどの談話生活の重要性と改善(k)]

(それぞれ「形式」「内容」「意義」「姿勢」「生活」とする。)

これらに加えてl～pを次のように分類する。

- ・[日常の会話場面での対応に関すること(記号

資料4 教材から捉えられる指導可能な内容

記号	指導可能な内容	教材
a	話し合いの仕方や原則に関すること	A
b	発言の仕方・タイミングに関すること	AB
c	司会者の役割に関すること	B
d	討論の形式に関すること	B
e	話し合いでの意見構築に関すること	A
f	話し合いでの意見の聞き方に関すること	B
g	話し合いでの意見の述べ方に関すること	B
h	話し合う意義や目的に関すること	AB
i	民主主義の考え方に関すること	AD
j	参加者の心得(心遣い、態度、他者への関わり)に関すること	AB CD
k	日常の談話生活の重要性と話し合いの改善に関すること	BC
l	場面に応じたの対応に関すること	F
m	独話や発表における情報の取り出しや聞いている時の分類整理に関すること	EG
n	独話や発表における意見構築に関すること	E
o	独話や発表の構成やその内容に関すること	EF
p	独話や発表の仕方と聞き方に対する態度や技能に関すること	EFG

資料5 指導可能な内容の教材別の分類

教材 番号	分類 記号	形式				内容			意義		姿勢 j	生活 k	対応 l	思考		技能	
		a	b	c	d	e	f	g	h	i				m	n	o	p
1	はる												○				
2	あかるといこえで								○								
3	ふたりでおはなし								○								
4	わけをはなそう												○				
5	なんていったらいいのかな												○				
6	こないしをみつけたよ															○	
7	おはなしきいて															○	○
8	おみやげさんごっこをしよう												○				
9	これはなんでしょう															○	○
10	ともさんはどこかな													○			
11	あったらいいなこんなもの														○	○	○
12	きみたちは「図書館たんていだん」														○	○	
13	みんなできめよう	○	○	○								○					
14	よい聞き手になろう														○		
15	わたしたちの学校行事	○	○	○			○	○			○						
16	資料から分かったことを発表しよう															○	○
17	よりよい学級会をしよう	○	○	○			○	○									
18	だれもがかかわりあえるように															○	○
19	聞き取りメモの工夫														○		
20	きいてきいてきいてみよう														○		○
21	豊かな言葉の使い手になるためには	○	○	○	○		○	○	○								
22	話し合うために大切な言葉								○	○	○	○					
23	すいせんします															○	○
24	学級討論会をしよう	○	○		○		○	○									
25	伝えにくいことを伝える							○		○		○					
26	「平和」について考える															○	○
27	今、わたしは、ぼくは															○	○
合計数		5	5	4	2	0	4	5	2	2	3	2	4	4	7	11	8

1)]

- ・[独話や発表する際の思考方法に関するもの(記号 mn)]・[独話や発表の技能に関するもの(記号 op)]

(それぞれ「対応」「思考」「技能」とする。なお、l～pは直接話し合いについて指導を行っているものでなく、それが話し合いの指導と関係していると判断したものである。)

資料5は、現行の教科書教材に対し、資料4により析出した指導可能な内容を当てはめたものである。◎を示しているところは直接話し合いの指導を行っているもので、○を示しているのは、直接話し合いの指導を行っているものではないが、話し合いの力へと繋がっていると判断したものである。この資料5からは、次のようなことを見出すことができる。

- ・話し合いについて指導がなされている教材は、その多くがabcの「形式」に関するものが多

いこと。

- ・「内容」のe[話し合いにおける意見構築に関すること]は全ての教材を見ても示されていないこと。
- ・「独話」でのn[独話・発表における意見構築に関すること]については2学年以降、全ての学年に見られ系統的に示されていること。

(2) 現行教科書教材についての考察

① F類(活動例で、話し合いの基礎の力を鍛錬するためのもの)の教材について

F類の教材は1学年から5学年までの学年において確認することができた。F類の教材は直接話し合いの指導を行っているものではないが、様々な言語活動の上に成り立つ話し合いにおいて、その一部分を部分的に取りだして鍛錬するものである。

第3学年の「よい聞き手になろう(教材番号14、資料6に提示)」では、相手の話を聞いて、

考えを確かめるための質問（「竹の子って～近くに竹は生えているんですか。」）や相手の考えと自分と考えとのズレを見出し、それを確かめるような発言（「なんの大きさですか。」）が見られた。話し合いを「当事者が共通項をつくりあげるプロセス」<sup>(1)</sup>と捉えると、互いの考えのズレが出ないように確認することや相手に尋ねることが必要なものである。この点からこの教材によって、話し合いに必要な基礎力の指導がなされていると考えられる。

第5学年の「きいてきいてきいてみよう（教材番号20、資料7）」では、討論を参観している者の頭の中での思考に対し指導を行っているものが見られる。

また、資料7では、「肯定する側の理由は2つだな。」と理由の観点から2つに分けながら聞いていたことを文字化（可視化）されている。これは聞き手の頭の中での思考を示しているものである。話し合いでは、いかに相手の話を聞き分けながら聞くかが求められる。この教材が示すように聞き手の頭の中を示すことによって、学習者はどのように聞くべきなのかを学習することができる。

資料6と7の教材が示すように、F類の教材では、確認のための発言、聞くときの思考など話し合う上での基礎力を育む教材が見られた。これらの基礎力を話し合いの場において活用させることで、話し合いについての学習を一層深めることができる。と考える。

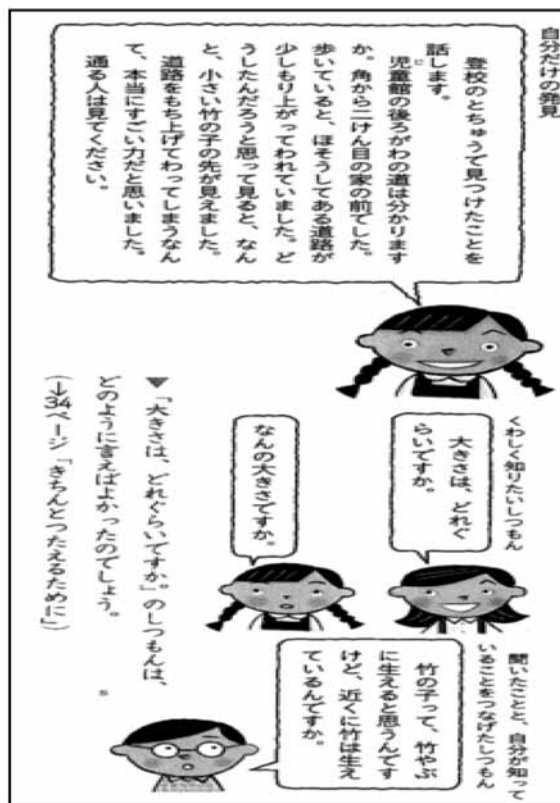
② 独話に対する系統的な指導の存在

E類は、独話や発表のモデルが示されている教材である。資料3からは、E類の教材はどの学年にも位置づけられており、系統的に示されていることが確認できる。さらに、資料5にあるように、n類の「独話や発表における意見構築に関すること」について指導がなされているものは7点あり、それらが2年生から6年生まで系統的に示されていることが分かる。このことから、独話や発表を行う際に意見の構築については、教材が示されていることが分かる。

③ 話し合いの直接指導が行われている教材の課題について

今回の調査対象教材の中で、直接話し合いの指導が示されていると見出すことができたのは、6点の教材（教材番号:13, 15, 17, 21, 22, 24）であった。これらの多くの教材がA, B類の教材であり、台本が示されその留意点や説明が示されている。しかし指導内容を見るとe類（話し合いでの意見

資料6 よい聞き手になろう



資料7 きいてきいてきいてみよう



構築に関すること)の指導が行われている教材は見当たらなかった。また、発言の内容は多くが自分の意見と理由の説明述べるものが中心であり、相手の考えを確かめる発言や互いの考えをすり合わせるような発言は見られなかった。

④ 現行教科書教材について

教科書所収の教材について考察をした。その結果、F類の教材のように直接話し合いを指導するもの以外の教材が系統的に示されていることが分

かった。しかしながら、「当事者が互いに共通項をつくりあげる」話し合いという点から見ると課題が残る。それは、次の2点である。

**A) 話し合いの場での意見構築の指導の不在**

現行の教科書では、n類（独話や発表における意見構築に関すること）の教材は見られたが、e類（話し合いにおける意見構築に関すること）の教材は見られなかった。話し合い場面では、相手の発言を聞いた上で、自分の考えを述べる必要がある。相手の発言を聞いた後に、それを踏まえずに自分の意見を言うことは「言い合い」となってしまう。よって、話し合いの指導については、相手の話を聞いて、どのように思考し、自分の考えを述べるかまでのプロセスを指導することが非常に大切な視点となってくる。しかし、e類の教材が見られなかったことにより、発言を聞いて、思考し、自分の意見を述べるプロセスについての教材は示されていないと捉えることができる。

聞く際の思考については「きいてきいてきいてみよう（教材場号：20）」の中で、「肯定する側の理由は2つだな」という発言の形で指導が行われている。しかし、聞いて考えたことを踏まえて、発言をすることの指導までには至っていない。

話す・聞くことにおける情報処理場面について若木（2011）<sup>(12)</sup>は、資料8に示すような段階に分けている。

資料8 話す・聞くことにおける情報処理場面

段階	行われる情報処理活動
第1次	・受信した情報の処理
第2次	・受信した情報の分析と検討
	・発信しようとする情報の分析と検討
第3次	・発信する情報についての整備

「きいてきいてきいてみよう（教材番号20）」の中で聞く側の思考として指導が行われているものは、資料8の中では第2次の前半の段階（受信した情報の分析と検討）までである。よって、受信した情報を受けて自分の考えを発信する間の思考の過程についての指導を行っていく必要がある。

**B) 相互の発言に対する確認の不在**

資料9に示す第2学年「みんなできめよう」の話し合いモデル教材では、A～Dの全員が活発に意見を述べている話し合いで最終的に合意形成の形を取ることができている。しかし、現実の話し合いでは、このようにきれいに合意形成が図られることはほとんどない。

資料9 第2学年「みんなできめよう」の話し合いモデル

A：今から、どんながっそうにしたらいいかを話し合います。  
 B：わたしは、秋にみんなでれんしゅうした、けんばんハーモニカをひきたいと思います。  
 C：ぼくは、ほかのがっきも入れてみたいと思います。いろいろな音がする方が、きく人が楽しいと思うからです。  
 B：どんながっきがいいですか。  
 C：タンブリンや、トライアングルがいいと思います。  
 D：わたしは、歌も入れたらいいと思うんですが、どうですか。  
 B：わたしも、歌を入れるといいと思います。  
 A：それでは、がっきは、けんばんハーモニカとタンブリンとトライアングルをつかう。歌も入れるということで、いいですね。

つまり、教科書教材の話し合いの様子と現実の話し合いの様子とでは大きなギャップがあるのである。現実の話し合いでは、相手の考えと自分の考えとの間にズレが生じ、うまく話し合いが進まないことや全員の意見を取り入れられないという状況が出てくる場合も当然ある。だからこそ、互いの考えを確かめ合うような発言や互いの考えをすりあわせていくことが求められるのである。

F類の教材の第3学年「よい聞き手になろう（教材番号：14）」の中で「大きさはどれぐらいですか」という発言に対して「何の大きさですか」と考えのズレを修正する発言が見られているものの、話し合い場面において、そのズレを修正する発言を示している教材は見られない。話し合いとは「当事者が共通項をつくりあげるプロセス」であることを考えると、話し合いの指導においては、確認の発言、すりあわせの発言についての指導が行われなければならない。

**4. 開発した教材について**

以上の教材について見出した課題を踏まえ、今回第3学年の話し合いの学習の教材を開発した。今回第3学年を選択した理由としては、実践協力校での実習学年であったことと、第3学年が話し合いの本格的な導入段階であるためである。光村図書教材では「私たちの学校行事（教材番号：15）」で示された資料10に示す教材に対して作成したものである。「私たちの学校行事」は学習指導要領では、中学年「話すこと・聞くこと」の内容のオ「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」に当たる学習である<sup>(13)</sup>。

開発した教材は2種類で1種類目が、資料11に示す話し合いのモデルであり、2種類目が「共通点・相違点を」考えるゲームである。

(1) 話し合いモデルについて

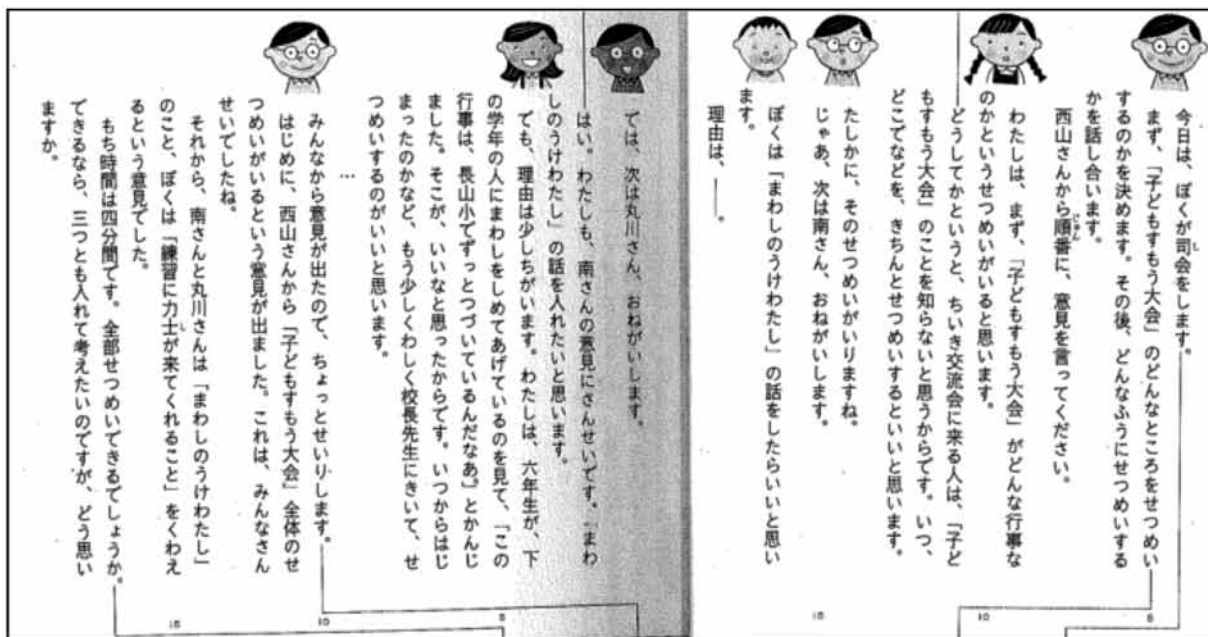
教科書教材では「子どもすもう大会」をテーマとした話し合いであるが、実践校には「子どもすもう大会」はなく、子どもの実態とは合わない。

そのため、実践校の特徴であるピオトープを取り上げ教材化することで子どもの興味関心を持たせる教材とした。

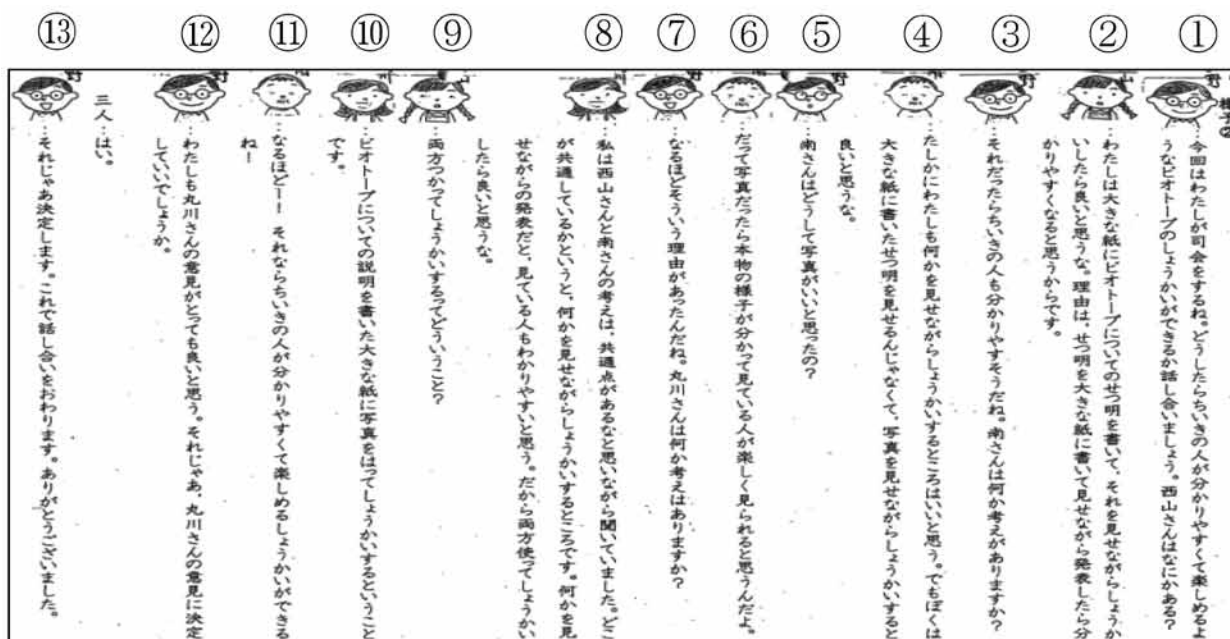
現行の教科書教材の課題を踏まえて作成した部分は、④⑤⑧⑨の発言である。まず、④の「たしかにわたしも何かを見せながらしようかと思うところはいいと思う。」は相手の考えと自分の考えを比較して話す言い方を示した。

次に⑤⑨のような相手の考えを尋ねたり、確か

資料10 「私たちの学校行事」話し合い



資料11 作成した教材（話し合いのモデル）





めたりする発言である。資料10で示す「私たちの学校行事」の話し合いでは、その過程において相手の発言に質問をしたり、相手の発言を確かめたりするような発言が見られない。⑤⑨のような発言をモデルの中に取り入れることで、児童に話し合いをしていく上で質問や確認をすることの重要性を意識させた。

⑧の「わたしは西山さんと南さんの発言は共通点があるなど思いながら聞いていました。」は聞き方についての指導をねらったものである。この教材では捉えさせたい内容として、学習指導要領の中学年「話すこと・聞くこと」の内容のオ「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」がある。そのため、共通点・相違点を見つけるように比べながら聞くことは、互いの意見のすりあわせの過程において大変重要なものである。⑧のようにモデルの中に「共通点があるなど思いながら聞いていた」という発言を入れることで、学習者に話し合いにおいては、発言の共通点や相違点を考えながら聞くことが大切であることを示した。

## (2) 共通点・相違点を考えるゲームについて

資料11に示す作成した教材の⑧の発言は共通点・相違点を考えながら聞いている発言を取り入れているが、実際に共通点・相違点を考えながら聞くためには、発言を聞きながらそれらの共通点・相違点を聞き分けなければならない。さらに、共通点・相違点を見出すには、発言同士の観点をもとにして比較をしなければならない。

つまり、共通点・相違点を見出すためには観点が必要であり、その観点を見出すことについての学習を、このゲームを通して行ったのである。


資料12の果物を比べるクイズは、教室の中に掲示することで普段から児童が観点をもとに共通点・相違点を考えるきっかけを作った。また資料12以外のクイズの他に、ケイドロとドッジボールの共通点・相違点を考えるゲームを単元の中に位置づけ、観点をもとに共通点・相違点を考える練習を行った。

今回の単元の学習内容として、学習指導要領に示されるように「共通点・相違点を考え」ることがある。「私たちの学校行事」までに現行の教科書教材の中で共通点・相違点を考えるような教材については見当たらなかった。つまり、話し合いの中でどのように、共通点・相違点を考えながら聞けばよいのかということについて学習させる機会がないということである。

## 資料12 共通点・相違点を考えるゲーム例

### よこた先生のクイズ!

2つのくだものの  
「同じところ」と「ちがうところ」  
はなにがあるでしょうか?  
みなさんはいくつ「同じところ」と「ちがうところ」  
を見つけられますか? できるだけ多く見つけてみ  
ましょう!!



そのため、共通点・相違点を考えることをゲームとして取り入れることで、観点をもとに共通点・相違点を捉えるためにどのように聞いたら良いのかを指導しようとした。

## (3) 開発した教材について

今回作成した教材について共通していることは、どのように考えるのかということを示したということである。

まず、話し合いモデルの発言では、学習者がどのように聞きながら考えたらよいのか、自分の考えと比較しながら、あるいは、複数の発言を比較しながら聞き、考えたことをどのように表現したらよいのかということを示している。

次に、実際の話合い場面で自分の考えや複数の発言との比較が円滑に行えるように、話し合いの事前に、どのようにして比較していくのか(観点の必要性)ということ、ゲーム性を取り入れながら練習させる教材を考えたことである。

このように、共通点・相違点を見出した発言だけを示すのではなく、共通点・相違点をどのように考えるかということについて示すことが、今回の教材作成の意図である。

## 5. 実践について

### (1) 実践した学年と単元

本稿に挙げる実践は、2011年に、公立小学校の第3学年1組を対象として実践した。単元名は、「わたしたちの学校行事 話し合って決めよう」である。

## (2) 単元目標

本単元の目標を授業の進展にあわせて整理したものが、資料13である。

資料13 単元目標一覧

時間	目 標
1	悪い話し合いのモデルを読み、その話し合いのどこが悪いのかを考えることができる。
2	良い話し合いのモデルを読み、悪いモデルと比較しつつどこが良いのかを考えることができる。
3	2つのものを比べるゲームを通して、共通点・相違点を考えることができる。
4	話し合いでの司会者の役割と、参加者の態度と姿勢についてどのようなことに気をつければよいか考えることができる。
5	これまでの学習を生かして実際に話し合いを行うことができる。

なお、単元実施前に児童の実態把握として「えんぴつ対談」を行った。さらに、単元修了後に児童の変容を捉えるために再びえんぴつ対談を実施した。

## (3) 単元実施前の実態把握

単元実施前に児童の話し合いの実態把握を行うために、「昼休みクラス全員で遊ぶのなら何の遊びが良いか」というテーマで「えんぴつ対談」(2人組)を実施した。「えんぴつ対談」を実施した結果、他者意識を持たずに考えを述べていた児童は43.8%だった。また、自分の考えと比較して違いがあった場合に質問をして相手の考えを理解しようとしている児童は59.4%であった。さらに、自分の考えを持たず、ともに考えを作り出そうとしていないと判断できる児童が21.9%いた。

話し合いは「当事者が共通項を作り上げるプロセス」であるため、自分と相手とともに作り上げていくことが必要である。そのためには、自己と他者との違いを意識し、他者とのズレを探っていくとする他者意識を持って話し合いを行う必要がある。

こうした事前の調査の結果から、他者意識を育むことやともに話し合い考えを作り出そうという態度を指導によって育む必要があることが分かった。

## (4) 指導上の手立て

今回の学習ではモデルの開発を行ったが、より児童にモデルの良い点を明確に示すために、資料14に示すような話し合いがうまくいっていない例も示した。悪い例には実態把握をもとに、他者意識のない発言や話し合いに参加しようとしてい

ない発言、理由のない発言などを取り入れた。

## (5) 学習指導の実際と考察

## ア 本時(5時間目)の授業過程と手立ての内容

学習指導の実際については、話し合いを行った5時間目について取り上げ、授業過程と手立てについて整理したものを、資料15に示す。

資料14 悪いモデルの一部

西山 南	わたしは大きな紙にビオトープの説明を書いてそれを見せながらしようかいいと思うな。どうしてかというとなんか…… えー！ そんなのより写真がいいよ！ 絶対写真が良い！
---------	--

資料15 5時間目の授業過程と手立ての内容

段階	学習活動と内容
導入	1 これまでの学習を振り返り、よりよい話し合いをしていくために大切なことを思い出し、本時のめあてをつかむ。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">これまでの学習を生かしてどんなふうにお面踊りの発表をするか話し合おう。</div>
展開	2 良いモデルを読む。 3 自分の考えを作る。 4 話し合いを行う。 (1) 6分間の話し合いを行う。 (2) 3分間それぞれの人の考えとその理由を整理したり、共通点・相違点を考えたりする時間を取る。 (3) 考えたことやそれまでの話し合いを受けて再び話し合いを7分間行う。
終末	5 これまでの学習や今日の話し合いを振り返る。

## イ 授業の実際

本時はこれまで学習した内容を生かして実際に話し合いを行う時間であった。話し合う内容は児童が総合的な学習の時間の中で関わった地域の「お面踊り」の紹介についてである。保護者・地域の方に「お面踊り」の紹介をする際、どのような発表の方法や工夫があれば見ている人が分かりやすくおもしろい紹介ができるかを中心に話し合いを行った。

ここでは、話し合いのまとめの部分で共通点・相違点を取り上げた、「お面踊り保存会」紹介班[N児(司会者), M児, I児, H児]の様子を資料16に抜粋する。

資料16 班の話し合いの様子

発言者	発言内容
N 児	(それまでの話し合いを受け) 今から共通点や相違点をもとにまとめていきます。H さんは何か見つけましたか？
H 児	えー。分かんないよ。相違点はみんな違うと思うけど。
M 児	ぼくは相違点っぽいものを見つけました。
N 児	はい、M さん。
M 児	みんな写真を見せるって言ってたけど僕は貼るって言った。
H 児	同じ写真でも使い方が違う。
M 児	あーいいね。

### ウ 考察

N 児の「今から共通点や相違点をもとにまとめていきます。」や M 児の「相違点っぽいものを見つけました。」、H 児の「同じ写真でも使い方が違う。」等の発言から、児童らが共通点・相違点を意識して話し合う姿を確認することができた。また、M 児の「相違点っぽいものを見つけました。」という発言は共通点・相違点を考えるために、班員の発言を比べながら聞いていたと考えることができる。さらに「あーいいね。」の発言からは共感的に話し合いを行っている様子を見ることができた。

これらのことからモデルでの学習や共通点・相違点を意識させるゲームを通して、話し合いの中で共通点・相違点を意識できていたことが分かる。これは、話し合うことにおいて相手の意見と自分の意見とをすりあわせながら話し合うことに繋がるものである。しかし、写真について「見せる」か「貼る」かについては単語の違いであり、見出した共通点・相違点から、新しい考えへと発展していくもの考えるまでには至っていなかった。

### (6) 全体考察

話し合いは「当事者が共通項を積み上げるプロセス」である。今回の実践では、開発した教材を通して、話し合いの参加者が他者を意識し、他者の考えと自分の考えとをすり合わせて行く過程において、互いの話を聞き合い、互いに考えを確かめ合うことができるようにするための実践を行った。

児童全体の変容を捉えるために、単元終了後に単元前の実態把握で行ったものと全く同じテーマ(昼休みにクラス全員で遊ぶなら何が良いか)で「えんぴつ対談」を実施した。その結果、他者意識を持たずに考えを述べていた児童は 43.8% から 12.5% へと大幅に減少した。また、合意形成を図

るまでに自分の考えと比較して違いがあった場合に相手に質問をして相手が考えている内容やその理由について聞いてズレを解消しているものが、9.5% から 25% まで増加していた。

開発した教材の話し合いモデルは、⑤⑨のように相手に質問をしたり、相手の考えを確認したりする発言を取り入れている。こうした教材の内容が、授業後のえんぴつ対談の中での相手に質問をして相手が考えている内容やその理由について聞いているものの増加(9.5% ⇒ 25%)に繋がっている。自己と他者とのズレを探っていこうとする他者意識が伸長したと受け取ることができる。これらのことにより、今回開発した教材が合意形成にいたるまでの過程の意見のすり合わせに対し機能的に働いたと考えられる。

しかし、課題も残った。児童の話し合いの中に共通点や相違点についての発言が見られたことから、話し合う際の共通点・相違点の意識は育まれたと分かる。しかし、共通点・相違点を正確に聞き分けしているものやそこから分類整理しているものに関しては非常に少なかった。児童の共通点・相違点の意識は育まれたが、共通点・相違点を考えながらものごとを関係づける力については課題が残ったと言える。

### 6. まとめ

現行の教科書分析の結果、F 類の教材「よい聞き手になろう(教材番号:14)」資料6で相手の考えを聞き出すことや考えのズレを修正することの指導が行われていた。しかし、話し合いについて直接指導を行っている教材では、話し合いの過程において相手から考えを聞き出したり考えのズレを修正するような発言がされているものは見られなかった。このことから、直接話し合いを指導する教材にそれまでに学習した聞き出すことやズレを修正することが反映されていないことが分かる。こうした教材の問題性は、実践前のえんぴつ対談に見られた話し合いの中で考えをすり合わせている児童の少なさにつながっていると考えられる。

今回は開発した教材の中に、モデルの⑤⑨のように聞き出す発言やズレを修正する発言、④⑧のように相手の発言の聞き方についての発言、聞くときの聞き方について指導をするゲームを取り入れた。このことで、児童の自己と他者との違いを意識し、他者とのズレを探っていこうとする他者意識を育むことができた。この結果から、今回作成した教材と学習は「当事者が共通項を積み上げるプロセス」に対する指導に有効であったと考えられることができる。

一方課題として残ったのはe類（話し合いにおける意見構築に関すること）の指導である。n類（独話や発表についての意見構築に関すること）の指導は系統的に行われていたが、話し合いについての意見構築に関しては行われていないことが明らかになった。今回開発した教材では、⑧「わたしは西山さんと南さんの発言は共通点があるなと思いながら聞いていました。」という発言によって、聞く人の頭の中とそれに基づいての発言を取り入れている。しかし、聞き方については示したものの、聞いている時の思考については示すことができていない。話し合いでは相手の発言を聞きながら、自分の意見構築を同時に行うことが求められる。教材の中に聞いている人の思考を示し、それをどのように発言として表現するかについて示す教材が必要になってくるのではないだろうか。

## 7. 引用参考文献

- (1) 末田清子／福田浩子(2003)『コミュニケーション学—その展望と視点—』松柏社, p.13
- (2) 末田清子／福田浩子(2003)『コミュニケーション学—その展望と視点—』松柏社, p.131
- (3) 多田孝志(2009)『共に創る対話力—グローバル時代の対話指導の考え方と方法—』, 教育出版, p.77
- (4) 堤清二・橋爪大三郎編(1999)『選択・責任・連帯の教育改革【完全版】』勁草書房
- (5) 若木常佳(2011)『話す・聞く能力育成に関する国語科学習指導の研究』風間書房, pp.24-30
- (6) 若木常佳(2011)『話す・聞く能力育成に関する国語科学習指導の研究』風間書房, p.30
- (7) 教科書研究センター古村澄一(2008)「義務教育教科書に関する教師の意識及び保護者の要望についての調査 調査結果報告者〈中間報告〉」 p.41
- (8) 若木常佳(2010)「教科書教材に見られる話し合い能力育成の実際」
- (9) 若木常佳(2010)「教科書教材に見られる話し合い能力育成の実際」
- (10) 若木常佳(2011)「話し合う力の育成をめざした教科書教材の実際と課題—昭和27年～37年の中学国語教科書の場合—」, p.73
- (11) 若木常佳(2011)「話し合う力の育成をめざした教科書教材の実際と課題—昭和27年～37年の中学国語教科書の場合—」, p.74
- (12) 若木常佳(2011)『話す・聞く能力育成に

- 関する国語科学習指導の研究』風間書房, p.55
- (13) 光村図書の教科書教材「わたし」光村図書の配列を見た場合、この学習までに次の3点の学習が設定されている。
    - ・考えを述べるときには、自分の意見とそれに対する理由を述べる必要があること。(教材番号: 6, 7, 11, 13)
    - ・相手の発言で分からないことがあれば、質問や確認をする必要があること(教材番号: 7, 9, 11, 13)
    - ・話し合いに参加する人の態度など(教材番号: 13)