

中学国語教科書所収「話し合い」教材に関する一考察

— 平成24～28年発行教科書の場合 —

Consideration of ‘Discussion’ Textbooks of Japanese Language in Middle Schools:
The survey from 2012 to 2016

次世代教育学部教育経営学科

長谷 浩也

HASE, Hironari

Department of Educational Administration
Faculty of Education for Future Generations

次世代教育学部教育経営学科

佐内 信之

SANAI, Nobuyuki

Department of Educational Administration
Faculty of Education for Future Generations

次世代教育学部教育経営学科

菊地 一

KIKUCHI, Hajime

Department of Educational Administration
Faculty of Education for Future Generations

姫路市立の形小学校

重内 俊介

SHIGEUCHI, Shunsuke

Himeji City Matogata
Elementary School

キーワード：中学国語教科書, 「話し合い」教材, 教科書分析

Abstract : In order to develop the middle-school ‘discussion’ textbooks of Japanese language and relate them to our instruction, we analyzed the textbooks which were published from 2013 to 2016. As a result, the ratio of the textbooks, which incorporated the two factors, process and examples of discussion and opinions, increased by 14%, while the ratio of the textbooks, including both examples, increased from 86% to 100%. Also, the factors such as procedure and point to note were organized in all the textbooks surveyed. This means it is essential for instructors to put importance on the relation of these factors, analyze them carefully, and to encourage to learners to discuss.

Keywords : Textbooks of Japanese Language in Middle Schools, Consideration of ‘Discussion,’ analysis of textbooks

I 問題の所在と研究の目的

平成20年版中学校学習指導要領（国語）「話すこと・聞くこと」領域に「話し合い」に関する言語活動例が示されている。例えば、「日常生活の中の話題について対話や討論などを行う」（第1学年）、「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」（第2学年）といった内容のものである。

さらに、平成29年3月に公示された中学校学習指導要領においても「話し合い」に関する言語活動例が示された。例えば、「互いの考えを伝えるなどして、少人数で話し合う活動」（第1学年）、「それぞれの立場から考えを伝えるなどして、議論や討論をする活動」（第2学年）、「互いの考えを生かしながら議論や討論

をする活動」（第3学年）といった具合に、平成20年版と比して全学年において内容の見直しが図られたり、第3学年に新たに言語活動例が示されたりする等、学習者に一層の「話し合い」をするための力を身に付けさせることを示唆したものと捉えられる。

これらを勘案すると、国語科の授業においては、学習指導要領に基づいて作成された国語教科書¹を活用した「話し合い」の力を身に付けるための授業が展開され、今後も継続して行われるものと考えられる。

また、昨今の学習者を取り巻く環境は、国際化、情報化等、刻一刻と変化している。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急速に移行する中、「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持つ人たちと共に生

きるための対話力を高めておくことが必要」と主張する。

以上の点を踏まえると、今後、学習者には、学習指導要領の示す「話し合い」に関する言語活動例を考慮しながら、グローバル社会を生き抜くために、国籍や宗教、価値観等、様々な背景を持つ人々と、相互理解や合意形成を図ることが求められるのである。

そのためには、小学校での「話し合い」を踏まえ中学校においても円滑で有益な「話し合い」を学習者同士が行い、相互理解や合意形成を図るための力を養うことが不可欠となる。

それでは、円滑で有益な「話し合い」の力を学習者に身に付けさせるために、中学校における国語教室では、どのような教材が主として用いられ、その実態は、どのようなものとなっているのだろうか。

そこで、本研究は、中学国語教科書所収の「話し合い」教材を分析・整理、考察する。このことは、「話し合い」教材の開発につながると共に、教材と「話し合い」指導をこれまで以上に関連させる契機になるものと考えられる。

Ⅱ 研究対象及び研究方法

「話し合い」教材の実態を明らかにするために研究対象とした教材、研究方法は、以下の通りである。

1 研究対象

平成24～28年に発行された中学国語教科書所収「話し合い」教材、全28教材を研究対象とする。

2 研究方法

- ① 長谷（2017）を援用し、平成24～28年に発行された中学国語教科書所収「話し合い」教材を分析・整理する。
- ② ①を踏まえ、中学国語教科書所収「話し合い」教材を組織する「プロセス」「話し合い例」「手順」「留意点」を中心に考察する。

研究対象とする「国語教科書」に関して、財団法人教科書研究センター（2008）は、中学校の指導者が学習者に対して「国語教科書だけを使い学習指導を行う」「国語教科書を主として使い学習指導を行う」といった割合が、97.2%であるとの報告を行っている。また、中学国語教科書所収の「話し合い」教材は、経年して増加傾向にある²と共に、義務教育段階である

中学校においては、教科書の使用義務の規定もされている³。

以上を踏まえ中学国語教科書所収「話し合い」教材を研究対象とする。

研究方法は、長谷（2017）が行った小中学国語教科書所収「話し合い」教材の分析方法を援用する。

長谷が行った分析方法は、次の通りである。

- ① 小中学国語教科書所収の「話し合い」教材（発行5社、86教材）から「プロセス」「話し合い例」「留意点」「注釈」「手順」「発言例」を「話し合い」教材を組織する「要素」として取り出す。
- ② ①で取り出した「要素」を小中学国語教科書所収「話し合い」教材それぞれにあてはめる。

長谷は、上記①②を行うことによって、いくつかの「型」を見出した。さらに「型」を踏まえ「話し合い」教材の分類をし、「型」や「要素」が持つ特徴等を考察している。

長谷が行ったように、「型」を踏まえ「話し合い」教材を分類することは、「話し合い」教材の実態を把握することになり、これまで以上に教材と「話し合い」指導を強く関連させる契機となる。また、長谷の分析方法は、中学国語教科書所収「話し合い」教材に焦点を絞った本研究において、援用可能である。

Ⅲ 中学国語教科書所収「話し合い」教材の分析・整理及び考察

1 中学国語教科書所収「話し合い」教材の「型」及び「要素」

前項で示した、長谷の行った分析方法を援用し、平成24～28年に発行された5社（T、M、K、S、G）の中学国語教科書所収「話し合い」教材（全28教材）を分析・整理、考察する。

まず、中学国語教科書所収の「話し合い」教材から「プロセス」「話し合い例」「注釈」「手順」「留意点」「発言例」を「話し合い」教材を組織する「要素」として取り出した。

次に、これらを調査する「話し合い」教材にあてはめると「A型からF型」といった「型」を見出すことができた（表1）。以下「型」からみた「話し合い」教材の特徴、教材を組織する「要素」について考察する。なお表1中「○」は、「A型からF型」それぞれに内包する「要素」を示す。

表1 「話し合い」教材の型及び要素

要素	型					
	A型	B型	C型	D型	E型	F型
プロセス	○			○		
話し合い例	○	○	○			
注釈	○	○		○		
手順	○	○	○	○	○	○
留意点	○	○	○	○	○	○
発言例				○	○	

A型：プロセス，話し合い例，注釈，手順，留意点が表示されているもの
 B型：話し合い例，注釈，手順，留意点が表示されているもの
 C型：話し合い例，手順，留意点が表示されているもの
 D型：プロセス，発言例，注釈，手順，留意点が表示されているもの
 E型：発言例，手順，留意点が表示されているもの
 F型：手順，留意点が表示されているもの

* プロセスは，話し合い例及び発言例に含まれている話し合いの過程を見やすくするために，それらの上部などに表記されたものとする。

* 3名以上及び一往復半以上のやりとりを話し合い例とし，これ以外のものを発言例とする。(発言例：平成24年度S社1年生「討論ゲームをしよう」)

* 注釈は，話し合い例及び発言例中にある，言葉の使い方や働き等を取り出して説明したものとする。

* 留意点は，話し合いをするときの注意事項を示したものとする。(例えばT社「言葉の力」，M社「学習の窓」等)

* 手順は，話し合い前の準備もしくは，話し合い後の振り返り，どちらかが示されたものとする。

2 「型」からみた中学国語教科書所収「話し合い」教材の特徴

前項1で「A型からF型」に分類した中学国語教科書所収「話し合い」教材の「型」を整理すると，主に次のような特徴を見出すことができる(表2)。

- ・平成24～28年の「話し合い例」及び「発言例」といった「要素」を含む「話し合い」教材が，調査した教材全体のそれぞれ約86%，100%を占め，平成24年と比べると，およそ14%の増加が見られる。
- ・「プロセス」「話し合い例」及び「発言例」といった双方の「要素」を含むA，D型の教材は，調査した教材中，平成24年50%，平成28年約64%を占め，平成24年と比べると，およそ14%の増加が見られる。

3 中学国語教科書「話し合い」教材を組織する「要素」の考察

本項では，中学国語教科書「話し合い」教材を分類したA，B，C，D，E，F型に含まれる「要素」のうち「プロセス」「話し合い例」「発言例」「手順」「留意点」について考察する(表2)。なお，「話し合い例」及び「発言例」とともに学習者に付けたい力を網羅したものであり，実際の「話し合い」において学習者に目指すべき「モデル」という視点から，双方合わせて考察する。

(1) プロセス

村松(1998)は，「話し合い」指導を行う際「『プロセス』と『システム』に視点を置いた指導が有効である」と主張する。とりわけ「プロセス」は，合意形成などを目指す「話し合い」を行う際に合意(ゴール)に向かって話し合いを進める順序であると述べる。さらに，「話し合い」が堂々巡りに陥りがちなのは，「どのような順序で話し合いを進めていったらよいかについて指導の観点が明確になっていないためである」といった指摘も見られる。

つまり，「話し合い」を合意などのゴールに向かわせたり，先の展開を見通した「話し合い」としたりするためにも「プロセス」は，指導者，学習者双方にとって重要な「要素」だといえる。

調査した「話し合い」教材では，各社とも「プロセス」を重視した教材を配置している。

とりわけ，K社，平成28年の全学年で，問題・課題解決をテーマとした「話し合い」が配置されており，併せて「話し合い」の「プロセス」も見られる。

例えば，3年生「課題を解決するために話し合う」では【議題などの確認】→【提案や質疑応答】→【意見の集約】とした「話し合い例」と連動した「プロセス」の記載が見られる。またM社，平成28年度3年生「話し合って提案をまとめよう」では，「合意していく過程」とし，【提案】→【観点】→【結論】とした「プロセス」をより鮮明とするために，出された意見が，どのように収束するのかを意見それぞれにアルファベットを付し，「A+B」「C+D」→「A+B+C」「D」といったように図式化したものを併せて記載している。

このように意見を図式化しながら整理することにより，「次にどのように『話し合い』が展開しようとしているのか」をより明確なものにしていると考えられ

表2 平成24～28年発行 中学国語教科書「話し合い」教材分類(型)

出版社	学年	年度	教材名	A	B	C	D	E	F
T	1	24	話し合いで理解を深めよう グループディスカッション			○			
		28	話し合いで理解を深めよう グループディスカッション			○			
	2	24	話し合いで考えを広げよう パネルディスカッション	○					
		28	話し合いで問題を検討しよう リンクマップによる話し合い			○			
	3	24	話し合いで問題を解決しよう チャート式討論			○			
		28	話し合いで問題を解決しよう チャート式討論			○			
M	1	24	話題をとらえて話し合おう バズセッションをする	○					
		28	話題や方向を捉えて話し合おう グループ・ディスカッションをする	○					
	2	24	話し合って考えを広げよう パネルディスカッションをする	○					
		28	話し合って考えを広げよう パネルディスカッションをする	○					
	3	24	課題解決に向けて話し合おう 社会への提案をまとめる	○					
		28	話し合って提案をまとめよう 課題解決に向けて会議を開く	○					
K	1	24	意図を正確に伝えるには－話題や方向を捉えて話し合う－		○				
		28	アイデアを出して話し合う	○					
	2	24	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－		○				
		28	役割を決めて討論する	○					
	3	24	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－		○				
		28	課題を解決するために話し合う	○					
S	1	24	討論ゲームをしよう				○		
		28	論理で迫るか、感情に訴えるか				○		
	2	24	パネルディスカッションをしよう						○
		28	異なる立場や考えを尊重して	○					
	3	24	「企画会議」を開こう						○
		28	合意を形成し、課題を解決する		○				
G	2	24	対立した立場で意見を深める デイバートによる討論	○					
		28	対立した立場で意見を深める デイバートによる討論	○					
	3	24	多様な意見の交差 グループ－パネルディスカッション	○					
		28	多様な意見の交差 グループ－パネルディスカッション			○			

る。

付言して、表2を見ると調査した「話し合い」教材全体の中で「プロセス」を「要素」として含むA、D型の「話し合い」教材の割合は、以下のようになっている(表3)。

表3 プロセスを「要素」とする教材の割合

平成24年	平成28年
約50%	約64%

表3のように、経年しておよそ14%、「プロセス」を「要素」として含む、「話し合い」教材の割合が増加していることが確認できる。このことは、中学国語教科書「話し合い」教材が、指導者に対して「話し合い」指導を行う際、学習者により一層「プロセス」意識を明確に持たせることの必要性を求めていると捉えられる。

そこで「プロセス」意識を学習者に持たせる指導として、例えば、以下のような指導が考えられる。

- ・「話し合い例」中に見られる中省略箇所⁴について、「プロセス」を踏まえた発話を学習者に考えさせる。
- ・「話し合い例」を活用し、「話し合いの内容」ごとに線を引かせ、それらに見出しを付けさせる。

上記のような指導を行った後、「プロセスを踏まえると、どのような『話し合い』の展開となるのが望ましいのか」といったことを学習者に考えさせる指導も一案である。

いずれにせよ、学習者に「話し合い」をさせる際、「プロセス」意識を持たせることは「言い合い」や「出し合い」に陥らない「話し合い」とするための重要な「要素」といえる。

(2) 話し合い例及び発言例

「話し合い例」及び「発言例」（以下、「話し合い例」と統一して表記する）は、中学国語教科書「話し合い」教材を活用して単元を仕組んだ際、学習者が目指すべき「話し合い」のモデルである。また、身に付けるべき言葉の力を含有したものであると言い換えることができる。

調査した中学国語教科書所収「話し合い」教材（平成28年）に組織される「話し合い例」は、5社とも全てにおいて見られる。

「話し合い例」の有効性については、若木・北川・稲田（2013）が、キャラクターを設定し、台本型手引きを活用した授業実践を行っている。若木・北川・稲田は、授業実践の成果を「学習者及び指導者にも話し合いのイメージの構築につながる」と述べている。

さらに上山（2015）は、学習者に身に付けさせるべき「話し合い」の「コツ」を網羅した「話し合い例」を活用した授業を参与観察し、その有効性を指摘した。

以上2つの授業実践からも「話し合い例」は、付けるべき言葉の力を指す上でも大切な要素の一つであるといえる。

また「話し合い例」は、「架空の教室」を想定した「話し合い」である。しかし、記録ではなく記憶に頼ることが多く「話し合い」そのものの検討が難しいとされる「話し合い」指導において、音声によるやりとりを文字化することは、付けたい力に沿ってじっくりと検討できる点において大変有効である。

「話し合い例」には、司会や提案者、記録係といった役割を付与したのが見られる。司会を置いた話し合いでは、「それでは、パネルディスカッションを始めます。テーマは『地域に公共施設を新しく造るとしたら何がよいか』です。」（S社、平成28年中学2年生）といった具合に司会が、「話し合いの目的や手順を最初に話す」などの「話し合い例」が見られる。このことは、「話し合い」に参加する上で、「話し合い」のゴール（合意など）を意識させることの重要性を司会の発話として具体的に示したものであるといえる。

また、T社、平成24～28年の全ての学年において「話し合い」を「整理すること」に視点を置いた「話し合い例」となっている。例えば「台紙に付箋を貼りながら、みんなの考えを分けていこう」（平成24年、28年1年生）、「それではまず『レジ袋の節約になる』の議題をリンクマップに書き込んでいきましょう」（平成28年2年生）、「（チャートを作成した上で）

では、まず、注意すべきかどうかについて話し合います」（平成28年3年生）といったように、「付箋」「リンクマップ」「チャート」などの「話し合い」を「整理する」ためのツールを併せた「話し合い例」の記載である。「話し合い」において成員のやりとりを「整理する」ことは、「話し合い」の深まりや合意を図る「話し合い」とする上でも大切な活動の一つであるといえる。

さらに「主張」「データ」「理由づけ」の三つが組み合っているひとまとまりのことを「論点」とする（G社、平成24、28年2年生）といった、具体例を「話し合い例」中に記載しているものも見られた。

一方、表2を見ると、「話し合い例」を「要素」として含むA、B、C、D、E型の「話し合い」教材の割合は、以下の通りである（表4）。

表4 話し合い例を「要素」とする教材の割合

平成24年	平成28年
約86%	100%

表4のように調査を行ったいずれの発行年度においても、「話し合い例」は、中学国語教科書「話し合い」教材に占める割合が高く、このことから教材を組織する「要素」として重要であるといえる。

(3) 手順

手順は「話し合い」を行う前、もしくは「話し合い」後の振り返りのどちらかが示されているものである。「話し合い」が「言い合い」や「出し合い」等にならないためにも「話し合い」を行う前の事前の入念な準備は不可欠である。また「話し合い」を終えた後の「振り返り」は、次の深まりある「話し合い」とするためにも大切な行為である。

例えば、M社、平成28年2年生は「話し合い」を行う前の準備と「話し合い」後の振り返りを以下のように設定している。

〈話し合い〉を行う前の準備

- ①テーマを決め、立場を整理しよう
- ②説得力のある意見と根拠を考えよう
- ③進行計画を立てよう

〈話し合い〉後の振り返り

- ①話し合いの内容を振り返り、考えの広がりを確認する。
- ②話し合いの進行、自分の役割について考える。

さらに上記の内容を「話し合い」を行う前の準備段階では、「テーマと立場の例」「意見と根拠を検討した例」「進行計画の例」といったものの具体例を詳細に示している。同様に「話し合い」後の振り返りには、「比較・検討して気づいた、それぞれの長所と問題点は何か」「司会は、フロアの発言を引き出すために、どのようなことに気をつけて話したり聞いたりしたか」などの記載も見られる。

学習者にとって深まりのある「話し合い」を目指すために、いずれも有効な記載といえる。指導者は、常に注視しながら、単元計画を仕組み、「話し合い」指導を行いたい。

(4) 留意点

留意点は、「話し合い」をするときの注意事項を示したものである。「言葉の力」(T社)、「学習の窓」(M社)等、「話し合い」教材巻末に項を起こして記載している。

例えば、T社、平成28年3年生では、論点を整理するために留意すべきこととして、「意見が分かれている点が論点となる」「一つ一つの意見に複数の論点が含まれていることもある」「一つ一つの論点に優先順位をつけて、大きな論点からより細かい論点へと議論が進むようにする」等、「話し合い」を行う際の心構えを記載している。

留意点については、「手順」と同様に、指導者は意識しながら、学習者の指導にあたるようにしたい。

4 研究の成果と残された課題

本研究は、「話し合い」教材の開発につながり、教材と「話し合い」指導をこれまで以上に関連させる契機とするために、中学国語教科書所収の「話し合い」教材の分析・整理、考察を行った。

その結果、「A型～F型」といった「型」を見出した。また「型」を踏まえ「話し合い」教材を分類し、「話し合い」を円滑かつ有益なものとすると考えられる「プロセス」,「話し合い例」及び「発言例」双方の「要素」を組織したA, D型に分類される「話し合い」教材の割合は、およそ14%増加していることが明らかになった。

またA型～E型に含まれる「要素」の一つである「話し合い例」及び「発言例」を含んだ「話し合い」教材の割合は、約86%から100%に増えていることも確認できた。

さらに、「手順」「留意点」といった「要素」は調査

した「話し合い」教材全てに組織されていることも明らかとなった。

このことは、指導者は、「話し合い」教材を組織する「プロセス」,「話し合い例」及び「発言例」,「手順」,「留意点」といった単一の「要素」,複数の「要素」との関係性を一層重視し、入念に分析をしながら、学習者に対し「話し合い」指導を行うことの必要性を意味している。

課題として「注釈」等の「要素」の考察を加え、「話し合い」教材の実態をより一層明らかにしていきたい。さらに、見出した「型」等を踏まえながら、学習者に円滑かつ有益であり、相互理解や合意形成を図るための力を養うための指導法及び教材開発を行いたい。

注

- 1 本研究でいう教科書とは、学校教育法で、文部科学大臣の検定を経た教科用図書（文部科学省検定済教科書）を指す。
- 2 中学国語教科書において、平成24年度と比して、話すこと・聞くこと領域（スピーチ、インタビュー、発表等を含む）の教材に対する「話し合い」教材の割合が増加したのは、M, Sの2社、横ばいであるのが、T, Gの2社であり、総じて増加傾向であるといえる。
- 3 学校教育法第34条には、教科書を主たる教材として、使用を義務付けている。
- 4 話し合い例及び発言例中に「中略」「後略」「…」などと表記されたものを指す。

引用及び参考文献

- 上山伸幸 (2015) 「方法知の活用を促す話し合い学習指導の開発－小学校4年生を対象とした授業の分析を通して－」『国語科教育』, 第七十八集, 全国大学国語教育学会, pp.13-20
- 佐野金吾 (2016) 「学習指導要領と教科書、補助教材」『教材学概論』, 図書文化, pp.58-71
- 財団法人教科書研究センター (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・調査報告書〈最終報告〉』財団法人教科書研究センター, p.18
- 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
- 長谷浩也 (2017) 「国語教科書所収『話し合い』教材に関する一考察－平成23年～28年度発行小中国語教

- 科書の場合-」『教材学研究』, 第28巻, 日本教材学会, pp.151-158
- 村松賢一 (1998) 「対話自体を対象化し、管理するメタ言語能力」『「生きる力」を育む国語教育No.3 - 国語教育別冊』, No.556, 明治図書, pp.7-10
- 文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領』
- 文部科学省 (2017) 『中学校学習指導要領』
- 若木常佳・北川尊士・稲田八穂 (2013) 「話し合う力を育成する教材の研究『台本型手びき』にキャラクターを設定した場合」『福岡教育大学紀要』, 第62号, 第1分冊, pp.87-95
- 長谷浩也 (2016) 「小学校国語科『話し合い』教科書教材に関する考察 - 合意形成のプロセスを視点とした教科書教材における話し合い例の検討を中心に -」『環太平洋大学研究紀要』, 第10号, pp.67-77
- 長谷浩也, 村松賢一 (2015) 「合意を目指した話し合い教材に関する研究 - 合意形成のプロセスとその能力の視点から -」『環太平洋大学研究紀要』, 第9号, pp.81-91
- 横田純也, 若木常佳 (2013) 「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 -」『福岡教育大学紀要』, 第62号, 第1分冊, pp.97-108
- 若木常佳 (2001) 『話し合う力を育てる授業の実際 - 系統性を意識した三年間 -』, 溪水社
- 若木常佳 (2011a) 「教科書教材に見られる話し合い能力育成の実際」『福岡教育大学紀要』, 第60号, 第1分冊, pp.97-107
- 若木常佳 (2011b) 「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 -」『教育学研究ジャーナル』, 第9号, 中国四国教育学会, pp.71-80
- 若木常佳 (2012) 「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40~46年の中学国語教科書の場合 -」『福岡教育大学紀要』, 第61号, 第1分冊, pp.135-143