

小中学国語教科書所収「話し合い」教材に関する一考察

— 令和2～3年度発行教科書の場合 —

A Consideration of ‘Discussion’ Textbooks of Japanese Language in Elementary and Junior High Schools: A Survey from 2020 to 2021

次世代教育学部教育経営学科

長谷 浩也

HASE, Hironari

Department of Management for Education
Faculty of Education for Future Generations

姫路市立花田小学校

重内 俊介

SIGEUCHI, Shunsuke

Himeji City Hanada Elementary School

Abstract : In this study, “discussion” materials in Japanese language textbooks for elementary and junior high schools published in 2020 and 2021 were classified, organized, and examined according to the elements of “topic,” “process,” and “discussion examples”. As a result, more than 60% of the “topics” in both elementary and junior high schools was classified as the problem-solving type. As for the “process,” the number of elementary schools increased by about 35% compared to the previous year, and the number of junior high schools decreased by about 18% compared to the previous year. The percentage of “discussion examples” was 100% in both elementary and junior high schools. In addition, “Annotations” and “notes” were also found in almost all the materials. In addition, it was confirmed that the materials consisted of two-dimensional codes that allowed students to understand the contents visually and audibly, and the internal language that made thinking visible. This means that, by analyzing the “elements” and other factors, instructors can clarify the viewpoints that have to be taken into account in “discussion”.

Keywords : Japanese language textbook for elementary and junior high school students published in 2020 and 2021, “Discussion” teaching materials, textbook analysis, elementary and junior high school students

I. 問題の所在と研究の目的

小中学校学習指導要領国語（2017）〔思考力、判断力、表現力等〕「A 話すこと・聞くこと」には「話し合いの進め方の検討、考えの形成、共有（話し合うこと）」に関わる指導事項や言語活動例が示されている。例えば指導事項に着目すると「目的や進め方を確認し、司会などの役割を果たしながら話し合い、互いの意見の共通点や相違点に着目して、考えをまとめること」（小学第3学年及び第4学年）、「オ 進行の仕方を工夫したり互いの発言を生かしたりしながら話し合い、合意形成に向けて考えを広げたり深めたりすること」（中学第3学年）という具合に合意形成等に向けた「話し合い」をするために螺旋的且つ系統的な指導が求められている。

一方、学習者を取り巻く環境は国際化、情報化、コロナ禍における新しい学習様式の台頭等、状況は刻一刻と変化し、その変化は激しい。とりわけ多田（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しており「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である」と主張する。これらを勘案すると、学習者には、学習指導要領の示す「話し合い」に関する指導事項を考慮しながら、国籍や宗教、価値観等、様々な背景を持つ人々と合意形成等を図る「話し合い」は一層、重視されることは明白である。

以上を踏まえ、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。

そこで本研究は、小中学国語教科書所収「話し合い」教材が構成する「話題」「プロセス」「話し合い例」「注釈」「留意点」（以下「要素」とする）ごとに分類・整理、考察する。このことは「話し合い」教材の傾向を把握すると共に、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える。

II. 研究対象及び研究方法

小中学国語教科書所収「話し合い」教材を明らかにするため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

令和2～3年度発行小中学国語教科書所収「話し合い」教材、全39教材

研究対象とする小中学国語教科書に関して、義務教育段階である小中学校では教科書使用義務の規定がなされている²⁾。本研究では、小学4社（M, T, K, G）、中学4社（M, T, K, S）が教科書中に「話し合う」「討論」「議論」と表記している教材やHP上に掲載している領域別系統表、内容解説資料等に「話し合い」「話し合う」といった項目に位置付けた教材を対象とする³⁾。

2. 研究方法

小中学国語教科書所収「話し合い」教材分析の主な先行研究には、若木（2011・2012）、横田・若木（2013）、長谷（2016・2017）、長谷・菊池・佐内・重内（2017）（以下、長谷ら）、渥美（2018）、長谷・重内（2018）、上山（2019）、北川（2021）が挙げられる。以下、先行研究の分析視点を整理する（表1）。

（表1）を見ると「話し合いに必要な留意点」「振り返り」「論題（話題）」「問答、質問等のやりとり例」「プロセス」等、単一の「要素」に視点を置いた分析が多く見られる。本研究は、とりわけ小中学における「話し合い」教材を分析し且つ教材を構成する「プロセス」「話し合い例」「留意点」といった分析の視点となる「要素」が先行研究の中で最も多い長谷（2016・2017）、長谷ら（2017）が行った分析方法を参照する。その分析方法は、以下の通りであった。

（表1）先行研究の分析視点

分析者	調査校種及び教科書発行年	分析の視点
若木（2011・2012）	小中学 S27 ～ H17	話題 話し合い例 発言の仕方、話し合いを進める上での留意点等
横田・若木（2013）	小学 H24	若木（2011,2012）の分析援用 問答、質問、話形、聞き方等
長谷（2016・2017）	小中学 H24 ～ H28	プロセス、話し合い例、発言例、注釈、手順、留意点 合意形成のプロセス
長谷ら（2017）	中学 H28	プロセス、話し合い例、発言例、注釈、手順、留意点
渥美（2018）	小学 H13 ～ H27	可視化の有無とその内容 振り返りの有無とその内容 論題の種類 長谷（2016・2017）の分析援用
長谷・重内（2018）	小中学 H24 ～ H28	話題
上山（2019）	小中学 H26 ～ H27	振り返りの有無とその内容
北川（2021）	小学 H12～R2	議論プロセスの有無と提示場所及びその回数

- ①小中学国語教科書所収「話し合い」教材（H23～28年度発行5社、小学58教材、中学28教材）から「プロセス」「話し合い例」等を「話し合い」教材を組織する「要素」として取り出す。
②「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。

①②の作業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」教材を分類し、「型」や「要素」が持つ特徴等を考察している。

本研究は、上記の分析方法を参照し、小中学国語教科書所収「話し合い」教材を「話題」「プロセス」「話し合い例」「発言例」「注釈」「留意点」といった「要素」を視点に分類・整理、考察する。考察については、「要素」ごとに述べる。「要素」を視点に「話し合い」教材の分類・整理、考察することは具体的な「話し合い」教材の傾向把握につながる。さらに教材と「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える。

III. 小学国語教科書所収「話し合い」教材の分類・整理

1. 分類の視点となる「要素」

前項で示した分析方法を参照に、令和2～3年度に発行された小中学国語教科書所収「話し合い」教材（全39教材）を分類・整理する⁴⁾。まず「話題」「プロセス」「話し合い例」「発言例」「注釈」「留意点」と

いった「要素」を視点に、それらが「話し合い」教材に見られるか否かを整理する。その際、長谷（2013, 2016, 2017）、長谷ら（2017）を援用し、それぞれの「要素」の内容を以下に示す（表2）。

（表2）「要素」の内容

<p>* 話題は、話し合い例および発言例中等、教材内に示されたものとする。なお「課題達成や問題解決」をテーマとした話題を課題・問題解決型、「交流や真理追求、価値判断」をテーマとした話題を価値追求（交流含む）型とし、それぞれ「課」「価」と略記する。尚、本稿では、パネルディスカッション、ディベート等、話し合いの形態に関わらず話題のみを取り上げ分類した。</p> <p>* プロセスは、話し合い例およ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、それらの上部等に表記されたものとする（小学低学年は、「話し合い」の進め方も含む）。</p> <p>* 話し合い例は、連続した一往復半以上のやりとりをしているものとする。</p> <p>* 発言例は、一往復半未満のやりとりをしているものとする。</p> <p>* 注釈は、話し合い例および発言例中等にある、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。</p> <p>* 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。（小学M社「たいせつ」、T社「言葉の力」「おさえる」、K社「ここが大事」、G社「国語のカギ」、中学M社「学習の窓」、T社「言葉の力」、K社「ここが大事」、S社「この教科書に出てくる『話し合いのこつ』と発言例」）</p> <p>尚、要素には含まれないが二次元コードを特徴的なものとして取り上げる。二次元コードは、音声や動画で、やりとり、話し合いに関わる資料等を視聴・閲覧できるものとする。（小学M社「二次元コード」、T社「マーク」、K社「まなびリンク」、G社「QRコード」、中学M社「二次元コード」、T社「コード」、K社「まなびリンク」、S社「二次元コード」）またインターネットに接続できるwebアドレスを含む。本研究では、調査対象とした教材内に見られるものを取り上げる。</p>

以下「要素」から見た「話し合い」教材について分類・整理する。

2. 「要素」からみた小中学国語教科書所収「話し合い」教材の分類・整理（表3, 4）

小中学国語教科書所収「話し合い」教材の「要素」を視点に分類・整理すると、以下のようなものを見出すことができる（表3, 4）。尚、教材内に該当する「要素」が見られるものには、丸印を付した。

（表3）令和2年度発行 小学国語教科書「話し合い」教材分類（要素）

出版社	学年	教材名	話題	プロセス	話し合い例	発言例	注釈	留意点
M	1	これは、なんでしょう	課	○		○		○
	2	そうだんにつけてください	課	○	○		○	○
	3	はんで意見をまとめよう	課	○	○		○	○
	4	クラスみんなで決めるには	課	○	○		○	○
	5	よりよい学校生活のために	課	○		○	○	○
	6	みんなで楽しくすごすために	課	○		○	○	○
T	1	なにに見えるかな	価	○	○			○
	2	うれしくなることばをあつめよう	価	○	○			○
	3	グループの合い言葉をきめよう	課	○	○			○
	4	学校についてしようかいすることを考えよう	課	○	○			○
	5	問題を解決するために話し合おう	課	○	○			○
	6	話し合って考えを深めよう	価	○	○			○
K	1	えを見ておはししよう	価	○		○		○
	2	「クラスお楽しみ会」をひらこう	課	○	○			○
	3	絵文字であらわそう	課	○	○			○
	4	新スポーツを考えよう	課	○	○			○
	5	A1とのからし	価	○	○			○
	6	地域の防災について話し合おう	課	○	○			○
G	1	クイズ大会をしよう	課					○
	2	やっぴごらんおもしろいよ	課					○
	3	クラスレクリエーションをしよう	課	○	○			○
	4	安全マップを作って話し合おう	課					○
	5	よりよい考え方はどっち?	価	○	○			○
	6	パネルディスカッションをしよう	課	○	○			○

- ・「話題」については課題・問題解決型18教材、価値追求（交流含む）型6教材となっており課題・問題解決型が教材全体の75%を占める。
- ・「プロセス」を含む「話し合い」教材が20教材見られ調査した教材全体の約83%を占める。
- ・「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24教材見られ、調査した教材全体の100%を占める。
- ・「話題」「プロセス」「話し合い例」もしくは「発言例」「注釈」「留意点」を網羅した「話し合い」教材は、16教材見られ、調査した教材全体の約67%を占める。
- ・「留意点」を含む「話し合い」教材は23教材見られ、調査した教材全体の約95%を占める。

（表4）令和3年度発行 中学国語教科書「話し合い」教材分類（要素）

出版社	学年	教材名	話題	プロセス	話し合い例	発言例	注釈	留意点
M	1	話し合いの原園を捉える	課	○				○
	1	話題や展開を捉えて話し合おう グループ・ディスカッションをする	課	○				○
	2	異なる立場から考える	価			○		
	2	立場を尊重して話し合おう 討論で多角的に検討する	価	○				○
	3	話し合いを効果的に進める	課	○				○
	3	合意形成に向けて話し合おう	課	○				○
T	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	課	○				○
	2	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	価		○			○
	3	話し合いで意見をまとめよう 合意形成を目指す話し合い	課	○				○
K	1	発言を結びつけて話し合う	価	○				○
	2	よりよい結論を導く討論をする	価	○				○
	3	意見を共有しながら話し合う 合意形成を目指す話し合い	課	○				○
S	1	グループディスカッション 話題や展開を捉えて話し合いをつなげる	課	○				○
	2	グループディスカッション 互いの考えを尊重しながら話し合いを進める	価		○			○
	3	グループディスカッション 合意形成に向けて話し合いを計画的に進める	課	○				○

- ・「話題」については課題・問題解決型9教材、価値追求（交流含む）型6教材となっており課題・問題解決型が教材全体の60%を占める。
- ・「プロセス」を含む「話し合い」教材が7教材見られ、調査した教材全体の約46%に占める。
- ・「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15教材見られ、調査した教材全体の100%を占める。
- ・「話題」「プロセス」「話し合い例」もしくは「発言例」「注釈」「留意点」を網羅した「話し合い」教材は、6教材見られ、調査した教材全体の約40%を占める。
- ・「留意点」を含む「話し合い」教材は13教材見られ、調査した教材全体の約87%を占める。

IV. 小中学国語教科書「話し合い」教材を構成する「要素」の考察

本項では、小中学国語教科書「話し合い」教材を分

類・整理するための視点とした「要素」である「話題」「プロセス」「話し合い例」「発言例」「注釈」「留意点」についてそれぞれ考察する。なお、「話し合い例」と「発言例」は、学習者が目指すべきやりとりという点から双方合わせて考察する。また「要素」には含ませてはいないが「二次元コード」「内言」「『話し合い』内容の整理分類」したものが見られる。これらは「話し合い」教材に見られる「特徴的なもの」として考察する。

1. 話題

「話し合い」を行う上で欠かせないのは「話題」である。「話題」の大切さについては「話し合うことの値うち、話し合うことの意義、そういうことが何となくわかっていくのでないと、いくら子どもでも何のメリットもないことに一生懸命にはなれない」「子どもが一生懸命に考えることのできる内容を保障してやればいい」といった大村（1994）、宇佐美（2003）のそれぞれの主張からもうかがえる。つまり子どもたちにとって、話し合うべき「必要性」「切実感」が話題に含まれていないと、自己の認識を構築、深化、拡充することさえ困難を極めるのである。

小学においてM社は「一年生が本をすきになってくれるような、読み聞かせをする。どの本を読むか決める」（3年）、「交流週間に、一年生とどんな遊びをしたらよいか班ごとに考える」（6年）といった話題となっている。またK社は「AIとの暮らしについて利点と問題点から意見を述べ合う」（5年）、「災害から身を守るためには何が必要か」（6年）といった話題である。

中学においてT社は「自分たちの学校のよさを一言で表す」（1年）、「災害が起きたときに備えて、今、私たちに何ができるか」（3年）という話題である。またS社は「おいしいチャーハンの作り方を知るなら、本がよいか動画がよいか」（2年）、「クラスの旗のデザインを決めよう」（3年）といった話題となっている。

以上のように各社が掲載している「話題」は、学習者に「必要性」「切実感」を感得させたり、社会生活や学校生活、学級生活の中で、起こり得る「話題」を取り上げたりする等「親近感」を持たせたりする工夫がなされている。

また北川（2020）は「何かを決める話し合いと考えを深めたり新たな発想を得たりする話し合い」がある

とする。「話題」はそれを大きく左右する。そこで小中「話題」の型に着目すると、小学は課題・問題解決型の「話題」が18教材、価値追求（交流含む）型の「話題」が6教材見られ、課題・問題解決型の割合が教材全体の75%を占める（表3、5）。中学は課題・問題解決型の「話題」が9教材、価値追求型の「話題」が6教材見られ、課題・問題解決型の割合が教材全体の60%を占める（表4、6）。

（表5：小学）学年別の内訳（話題）

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
課題・問題解決型	2	3	4	4	2	3	18
価値追求（交流含む）型	2	1	0	0	3	0	6
合計	4	4	4	4	5	3	24

（表6：中学）学年別の内訳（話題）

	1年	2年	3年	合計
課題・問題解決型	4	0	5	9
価値追求（交流含む）型	1	5	0	6
合計	5	5	5	15

さらに表5を見ると課題・問題解決型の「話題」を含む「話し合い」教材が3年4年に多く見られる。これは、学習指導要領3年及び4年から「司会」という文言が明記されていることや「学校のことを紹介するために何をすればよいか」（T社4年）のように、学級活動の時間に話し合われるような「話題」が多く配置されていることを反映したものと考えられる。

表6を見ると課題・問題解決型の話題、価値追求（交流含む）型の話題がそれぞれ3年、2年で多くなっている。とりわけ課題・問題解決型の「話題」は全体の60%となっている。それは学習指導要領「A 話すこと・聞くこと」の「話し合うこと」の第3学年の最終目標が「合意形成に向けて考えを広げたり深めたりすること」となっているためである。合意形成を図る「話題」で話し合いを行う際は、長谷・重内（2018）が主張する全てを受け入れる「全面合意」、自分自身が譲れるところ、譲れないところを考慮した「部分合意」や「条件付き合意」にも注視した指導を心がける必要がある。

2. 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』に視点をおいた指導が有効である」と主張する。「プロセス」とは合意形成等を目指

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。また「話し合い」が堂々巡りに陥りがちなのは、「どういう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」と指摘する。つまり「話し合い」を合意等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「要素」とした「話し合い」教材を配置している。

合意等に至る迄の「プロセス」を「話し合い例」「話し合う時間」等と伴って以下のように記載されている。

- ・【意見を出し合う】→【決め方をたしかめる】→【決め方にそって話し合う】→【話し合いをまとめる】(M社小学3年)
- ・【話題を確かめる(五分)】→【それぞれの立場の考えを聞き合う(五分)】→【それぞれの立場から質問し合う(十分)】→【それぞれの立場について整理する(五分)】→【話し合いをまとめる(五分)】(T社小学6年)
- ・【自分で考えたことをもとに、グループでお互いの意見を出し合う】→【お互いの発言の共通点や相違点を整理し、グループで意見をまとめる】(K社中学3年)
- ・【話題を決めて体験を振り返り、振り返ったことを付箋に書き出す】→【付箋を整理して見出しを立てながら考えを伝え合う】→【模造紙に考えを書き込みながら考えをまとめる】(T社中学1年)

このように「プロセス」を明確に記載し、学習者に意識させることは「話し合い」の見通しを持たせたり、合意等へと進展させるために付箋等を利用すると効果的であるという認識を持たせたりする上で大切となる。

また中学M社3年では以下のような「プロセス」の記載が確認できた。

- ・【議題を確認し、グループごとに提案を発表する】→【提案を分類・整理する】→【観点を決めて、提案を検討する】→【互いの考えを生かして、合意形成に導く】

とりわけ【提案を分類・整理する】【互いの考えを生かして、合意形成に導く】箇所は、合意へと導くために欠かせない意見の整理分類を共通点ごとに行って

いる例、各意見の「実現性」「効果」を座標軸にし、付箋を動かしながら整理する例を併せて記載している。学習者にとっては、どのように話し合いを合意へと向かわせるのか、そのための思考過程の具体が示されているため理解しやすいと考えられる。

小中のプロセスを比べると小学は「話し合い」のゴール迄のプロセスが細かく記載されている。中学は小学と比べると大きな括りでの記載となっている。その理由として、発達段階や系統性を踏まえたものになっていたり、学年に応じた整理の仕方、話を受けてつなぐ方法の記載が見られたりする等、話し合いを成立させる「プロセス」を補う活動例の充実が考えられる。

さらに表2, 3を見ると調査した「話し合い」教材全体の中で「プロセス」が見られる「話し合い」教材の割合は、長谷(2017), 長谷ら(2017)が指摘したものと比べると以下ようになる(表7, 8)。

(表7: 小学)「プロセス」が見られる教材の割合

平成27年度	令和2年度
約48%	約83%

(表8: 中学)「プロセス」が見られる教材の割合

平成28年度	令和3年度
約64%	約46%

小学において令和2年度は、平成27年度の「話し合い」教材と比すると5教材少なくなっている。しかし表7のように「プロセス」が見られる「話し合い」教材の割合は、およそ35%増加していることが確認できる。

中学においては、令和3年度は、平成28年度の「話し合い」教材と比すると1教材少なくなっている。表8を見ると「プロセス」が見られる「話し合い」教材の割合は、およそ18%減少している。これは平成28年度には見られなかった話し合いの「練習教材」単元が配置されていたり、先述したように話し合いを着地させるための整理方法や話をつなぐこつ等が具体的に提示してあったりと「プロセス」を補うものが多く見られるようになった為だと推察する。

先述のように「プロセス」は、話し合い例及び発言例とセットでその上部等に掲載されている場合が多い。

例えば「クラスみんなで決めるには」(小学M社4年)の場合、以下のような「プロセス」の記載が見られる。

- ・【議題をたしかめる】→【意見を出し合う】→【どうやって決めるかを考える】→【どれにするかを考える】→【まとめる】

これを踏まえ指導者が、「プロセス」と話し合い例の中で見られる発話を勘案し、次のような細分化された「プロセス」を導出することも可能となる。

- ・【議題のたしかめ、進め方の手順の説明】→【意見を出し合う】→【意見の整理】→【意見の選定基準の決定】→【意見に対する質問を出し合う】→【選定基準をもとに意見を絞る】→【意見の決定】

同様の考え方は中学の話し合い教材の「プロセス」においても可能である。これらのことは指導者が学習者に話し合いの合意等（ゴール）に向かう進め方を細かく且つ具体的に指導する上で大切な視点となる。

「話し合い」教材が示す「プロセス」の存在が話し合い教材研究、指導の視点となり、ひいては学習者に「プロセス」意識を持たせることにつながるのである。

学習者が抱く「話し合いが上手いかわからない」ことを解消する糸口は、学習者に「プロセス」意識を持たせたりどのような「プロセス」で「話し合い」が展開しているのか把握させたりする指導が不可欠となる。

3. 話し合い例および発言例

「話し合い例」および「発言例」（以下「話し合い例」と統一する）は、学習者に付けるべき言葉の力を含ませてやりとりさせたものである。

調査した小中学国語教科書所収「話し合い」教材の「要素」に「話し合い例」は、39教材見られる。「話し合い例」の有効性については、若木・北川・稲田（2013）（以下、若木ら）が授業実践を通じて実証している。若木ら（2013）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。このことから「話し合い例」は、学習者に付けたい力を身に付けさせるための大切な「要素」の一つであると言える。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「架空の教室」を想定したやりとりを文字化し、付けたい力に沿ってじっくりと検討できる点について、大変有効な「要素」である。

「話し合い例」には、司会や提案者、記録係、計時係といった役割を付与したものが見られる。司会を置いた話し合いでは「今日の議題は、『三組がもっとなかよくなるようなクラスレクを、みんなで考えよう

です。』レク係からのていあんをもとにして、みんなの考えをよく聞き、考えをつなげていく話し合いにしていきましょう。今日の話し合いの柱は、『クラスレクをする時間を作るかどうか』、することになったら『いつするか』『何をするか』の三つです。」（G社小学3年）といったように司会が、「話し合いの目的や手順を最初に話す」等の「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（合意等）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。M社小学6年「みんなで楽しく過ごすために」では、学習者に自分の考えを明確に述べさせるために、主張、理由、根拠を意識させるための「話し合い例」となっている。

中学T社1～2年は、話し合いを行う際には欠かせない「整理すること」を大切に以下のような発話が見られる。

- ・「まず、付箋を整理して気づいたことや、改めて見つけたよさはないかな。」（1年）
- ・「じゃあ、リンクマップを見ながら、もう一度メリット・デメリットを吟味してみよう。」（2年）

上記のように「付箋」「リンクマップ」を活用しながら、話し合いで出た意見を可視化しながら整理することは、話し合いを着地させるためには必要不可欠な活動である。

中学S社1～3年は、次のように「話し合いのこつ」につながる発話を「話し合い例」から見つけ、それらを活用しながら学習者が話し合いをする展開となっている。

- ・「話し合いをつなげる（提案・確認・質問・促し）」（1年）
- ・「話し合いを深める（反論・理由づけ・受容・言い換え）」（2年）
- ・「話し合いを計画的に進める（計画・展開・軌道修正・整理）」（3年）

発話とこつがセットで提示してあるため、上山（2021）が述べる「方法知をどのように使うのかの実際が学習できる」点で有効なものと言える。

さらに表3、4を見ると、「話し合い例」が見られる「話し合い」教材の割合は、長谷（2017）、長谷ら（2017）が指摘したものと比べると以下ようになる（表9、10）。

表9、10を見ると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、小中学国語教科書「話し合い」教材全てに見られる。このことから教材に

(表9：小学)「話し合い例」が見られる教材の割合

平成27年度	令和2年度
100%	100%

(表10：中学)「話し合い例」が見られる教材の割合

平成28年度	令和3年度
100%	100%

は、なくてはならないものであるといえる。

「話し合い例」の中には、台本型で合意迄のほぼ全てのやりとりが見られるもの、吹き出し型で中省略が多く見られるもの、話し合いの着地に向けて話し合いが混沌とする場面で意見を整理しているもの等、その態様は様々である。学習者にとって「話し合い例」は、話し合いの具体的なイメージにつながる。しかし、プロセスに応じて吹き出し型で中省略が多いものに関しては、ほぼ全てのやりとりが示されている「話し合い例」と比べると学習者にとってイメージが沸きにくいと考えられる。「指導者が中省略を埋める発話を補い提示する」「学習者にプロセスに応じた中省略箇所の展開を考えさせ、学習者と指導者で共通理解を図る」といった指導の工夫が必要となる。

「話し合い例」は、目標に沿って付けるべき言葉の力が網羅されたものである。だからこそ、指導者は「話し合い例」を教材研究の着眼点とし「話し合い例」の分析、分析を踏まえた指導すべき内容の導出、精選が肝要となる。

4. 注釈

注釈は「話し合い例」等と連動して「司会が使う言葉は、どのようなときに使うのだろう」「さんかする人は、司会の言葉をうけて、どのようなことに気をつけるとよいか。」(小学T社3年)や「司会はかならず議題を言い、どのような話し合いをするか、説明します。」「ていあん者に発言をもとめています」(小学G社3年)等、司会や参加者が発言をするときの要点を記載している。

また合意に向かわせるために「ナツさんの意見の中で認められる部分を評価し、合意形成に向かおうとしている。」(中学K社3年)、「出された意見を整理する。別の観点から、検討を促す。」「意見を組み合わせるとデメリットが生じる場合には、その点についても意見を聞く。」(中学T社3年)といった記載も見られる。「話し合い例」と連動していることが多いため、学習者だけでなく指導者にも「話し合い」をする際に

気を付けるべき点に分かりやすく記載されているものが多い。

しかし注釈の中には「最後の発言では、自分の考えが討論全体をとおして深まった点を示す」といった抽象的に書かれているものも見られる。その際には「発話のどの部分がそれに当てはまるのか」等、視点を与え注釈内容を理解させる必要がある。

上記のような「話し合い例」に見られる発話と注釈内容の一致を図る指導を積極的に取り入れる。そのことが音声でのやりとりの際にも有効に働くのである。

5. 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。

小学T社3年は、話し合いの中で出てきた言葉を様々な視点で、仲間分けする方法について提示している。例えば「言葉の意味や考えた理由など、いろいろな見方でくらべる」「同じところやにているところを見つけ、分け方を考える」といった内容である。話し合い例中にある司会の発話の下部に示されており、具体的にどのように仲間分けをすればよいのが学習者にとって、分かりやすいものとなっている。また小学G社4年は、「話し合うときは、他の人の発言をよく聞き、話題からそれないように気をつけます。(稿者中略)聞くときは、自分の意見とのちがいを考えながら聞き、ぎ間に思ったことは質問しましょう」といった、問題の解決を図る「話し合い」を行う際のポイントを挙げている。

中学K社は「(稿者前略)他者の発言と結びつけた発言をし、総括するように心がけると効果的です。」(1年)、「(稿者前略)具体案から一般化したことをお互いに共有し、納得できるように『合意形成』をすることが大切です。」(3年)との記載がされている。他社の留意点も俯瞰すると学習者にとっては、抽象的な言葉(文章)で記載されているものも見られ、学習者にとってはどの発話が留意点に書かれているものに該当するのか常に確かめさせる指導が不可欠となる。

留意点には注釈同様、目標に迫る内容が記載されている場合が多い。指導者は十分、注視しながら「話し合い例」等、他の「要素」と関連させた指導を考えたい。

6. 特徴的なもの

(1) 二次元コード

小学では「話し合い」教材全体の約29%、7教材で

見られた。また中学では20%、3教材で見られた。

小学はK社3～4年、M社1～5年で二次元コードが見られた。K社は、いずれの学年も「学びリンク」にアクセスすると教科書同様の「話し合い例」(PDF)が掲載されている。指導者は、大型テレビやタブレット端末を活用し、学習者に付けたい言葉の力に沿って「話し合い例」を検討させる等の活動が仕組みやすい。

M社5年では、学習活動④「計画にそってグループで話し合おう」の箇所に見られ、その内容は、司会者の「話し合い」の進め方、意見の取り上げ方や参加者の意見の述べ方等が動画で視聴できるようになっている。また「内容を確認する」「たがいの考えについて質問したり、それに答えたりする」「出た意見を整理する」「複数の意見の共通点などに着目しながら、話を進める」「話し合いの内容をまとめる」といった、プロセスを表示しながら、それぞれのプロセスでのやりとりが視聴できる。司会者としての役割、参加者として、意見を述べる際に留意すべき点も併せて表示している。指導者も学習者も繰り返し視聴することができ「話し合い」のイメージが具体的に理解しやすい。またストップモーションをかけながら、視聴ができるため、学習者が「話し合い」のプロセスや、それぞれのプロセスでどのような発言をすることが望ましいのか理解するのに大いに役立つものとなっている。

中学M社1～3年では「模造紙や付箋を使って、出した意見を整理する」(1年)場面では、音声でのやりとりと共に具体的に付箋を動かしたり、同じ意見同士に見出しを付けたりする等、実際の話し合いで活用できるようなものとなっている。2年3年記載の二次元コードもプロセスごとに音声でのやりとりが見られるようになっている。

これらの中には、そこでやりとりされているものと「話し合い」教材中に見られる「話し合い例」の内容と異なりが見られたり、途中音声でのやりとりがフェードアウトしたりするものもある。そこで「違う事例のやりとりで考えてみましょう」「音声のフェードアウト後のやりとりを考えましょう」等の指導により教科書教材を踏まえた発展的な展開が可能となる。

今後は一人一台端末の整備拡充により二次元コードの活用は指導者、学習者共に積極的に行われると考えられる。特に指導者は付けたい力を明確に持ち、二次元コードを読み取り、その内容について教科書の内容と共に教材研究を行う。ここでは紙媒体である教科書

教材の内容との異なりを見抜く必要がある。その行為を経てどのような活用の仕方が学習者にとって効果的(目標達成ができるもの)で迷いを生じさせないものになるのかといった視点で指導計画を組むことが必要となる。

(2) 内言

若木(2011)は心的作業について、昭和52年発行の教科書教材を例に挙げ説明している。若木(2011)はその中で「アタマの中でおこなわれる情報処理を文字化して示すことは、話し合いにおける思考の道筋をどのように考えるのかということを学習者に提示することができ認知的側面の育成においては必要である」と述べ、内言の記載及び話し合いを行っている際の思考過程の可視化の大切さを述べている。

調査した「話し合い」教材の中に、話し合い例と連動して内言を記載し話し合いを客観的に見つめた発言を記載しているものが小学1教材、中学1教材見られた。

小学では「出た意見にさんせいか反対かをつたえよう。」「どんな意見が出たか、たしかめよう。」(K社3年)としたものを吹き出しでイラストと共に示している。中学では話し合いをしながら意見の整理をするためのリンクマップを作成する箇所で「なぜ重要な?」「そうするとどうなる?」「どうしてそうなるの?」(T社1年)と整理をしながらの思考過程を可視化したものを記載することで、学習者が実際話し合いをしながらリンクマップを作成する際の助けとなっている。

思考の可視化は難しい。しかし上記の2教材は、話し合い例で表出されている発話や、意見を整理する際にどのような思考過程に基づいたものなのか、どのようなことを念頭におきながら意見を整理すればよいのか学習者にとって分かりやすい。

以上を踏まえると、例えば司会や参加者が「意見を整理しよう」と心の中で思っていることをあなたなら、どのような発言をしますか等と問うような内言を生かした指導展開を考える必要がある。

(3) 「話し合い」内容の整理分類

若木(2001)は、「話し合い」の参加者に体得させておきたい技能として分類整理力を挙げる。また長谷(2016)は、「話し合い」の授業づくりに欠かせない要件の一つとして「整理する活動を意識して取り入れること」を挙げる。「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」の深まりや合意等を図る「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。

小学K社3年では、「意見をまとめます。まずほけん室では、けがを見てくれたり、具合のわるい時に休ませてくれたり、なやみを聞いてくれたりするということですね。ほけん室でよく見るばんそうこうや体温計、ベッドや白衣もほけん室らしいということですね。」といった、司会が「話し合い」の中で交わされるやりとりを「整理する」発話が見られる。さらにT社5年では、「合意していく過程」とし、【問題を確かめる】→【問題の原因を考える】→【解決するために取り組む方法を考える】→【話し合いをまとめる】といった「プロセス」を示している。とりわけ【問題を確かめる】【問題の原因を考える】では「いそがしくて本を読まない人が増えている」「高学年向けの本はむずかしそう」「ゲームやテレビの方が楽しい」といった意見が書かれた付箋を動かし、似ている意見同士で仲間分けをし、「いそがしい」「読みたい本がない」「本が好きではない」とした見出しを付けたものを併せて示している。

中学S社1～3年は「発言メモの例」を各学年で掲載している。同様にM社1年、T社1～3年は出された意見を話し合いの展開によって付箋を移動させたり、見出しを付けまとめさせたりするといった整理方法を紹介している。

このように意見を図化しながら「整理する」させることで「次にどのように『話し合い』（やりとり）が展開しようとしているのか」学習者に視覚で捉えさせ「話し合い」の論点がずれないような指導が大切である。

V. 研究の成果と残された課題

本研究は、「話し合い」教材の傾向を把握すると共に、教材と「話し合い」指導をこれまで以上に関連させる契機とするために小中学国語教科書所収「話し合い」教材を「話題」「プロセス」「話し合い例」といった要素ごとに分類・整理、考察を行った。

その結果、課題・問題解決型の「話題」が小中それぞれ75%、60%の割合を占めていることが判明した。

また学習者にとって「話し合い」を有益なものにすると考えられる「話し合い例」及び「発言例」双方が見られる「話し合い」教材の割合は、令和2～3年度においても小中共同100%であることが明らかとなった。

さらに「プロセス」においては、小学は平成27年度と比すると約35%の増加、中学は平成28年度と比すると約18%の減少であった。しかし中学においては平成28年度には見られなかった「話し合い」を合意形成等に向かわせるための「練習教材」単元の配置、意見の整理方法、話をつなぐこつといったものが具体的に提示されていた。

加えて「注釈」「留意点」は調査した「話し合い」教材ほぼ全てで見られた。

「話し合い」教材は「話題」「プロセス」「話し合い例」といった「要素」と「話し合い」を視覚と音声で理解させる内容を埋め込んだ「二次元コード」、思考を可視化した内言や話し合いの内容を整理分類する為に図化されたもの等で構成されていることも確認できた。

以上のことは、指導者が「要素」等を分析することで「話し合い」指導する際に大切にしなければならない視点が明確になることを意味している。

残された課題としては、「要素」について考察内で述べたことを生かし、学習者に付けたい力を身に付けさせるために教科書会社から発行されている指導書にある指導事例を確認しながら、実践プランを構築したり、実践したりする必要がある。また学習者がタブレット端末を一人一台持つ中、デジタル教科書の配備も進んでいる。それらには紙媒体である教科書にない資料や機能等が見られる。合わせて研究することが急務となる。

註

- 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) 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。
- 3) 小学発行4社（M、T、K、G）のHP記載の領域別系統表、内容解説資料は2021年7月18日確認。本研究では、4社とも共通して掲載の見られる領域別系統表、内容解説資料記載の「話し合い」教材を調査対象とした。なお、M社の「意見が対立したときには」（5年）、「伝えにくいことを伝える」（6年）、K社の「世界の人に伝える」（3年）、「身のまわりの『便利』なものを考えよう」（4年）、「『うれしさ』って何？－哲学対話をしよう」（6年）は、コラムや読むこと領域との融合教材扱いとなっているため、本研究においては、

調査対象外とした。しかし上記に挙げた教材は、日常生活、学校生活等、学習者を取り巻く環境内で起こる事象を題材としたものである。調査対象とした「話し合い」教材と連携を図った指導が求められる。中学発行4社(M, T, K, S)については、教科書中に掲載されている領域一覧を参照した。

- 4) 平成27年度小学国語教科書の発行社数及び教材数は5社、29教材である。また平成28年度中学国語教科書の発行社数及び教材数は5社、14教材である。

引用及び参考文献

- 渥美伸彦(2018)「可視化と振り返り活動を重視した話し合い学習の検討～パネルディスカッションに関する教科書教材の調査を中心に～」『語学文学』, 57, pp.11-23
- 上山伸幸(2019)「小学校・中学校国語教科書の話し合い教材に関する一考察－学習指導過程における振り返り活動の位置づけに着目して」『国語教育探究』32, 国語教育探究の会, pp.18-25
- 上山伸幸(2021)『小学校国語科における話し合い学習指導論の構築－メタ認知を促す授業とカリキュラムの開発をめざして－』, 溪水社
- 宇佐美寛(2003)『宇佐美寛・問題意識集6 論理的思考をどう育てるか』, 明治図書出版
- 大村はま(1994)『新編教室をいきいきと2』, 筑摩書房
- 北川雅浩(2020)「複層的な指導を通して、確かな音声言語能力の育成を」『月刊国語教育研究』, No.577, 日本国語教育学会, pp.4-9
- 北川雅浩(2021)「話し合い指導における議論プロセスへの意識についての検討 小学校国語科の指導を対象に」『第140回全国大学国語教育学会2021年春季大会(オンライン)自由研究発表資料』, 全国大学国語教育学会
- 佐野金吾(2016)「学習指導要領と教科書, 補助教材」『教材学概論』, 日本教材学会編, 図書文化社, p.69
- 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
- 長崎伸仁監修, 香月正登・上山伸幸編著, 国語教育探求の会著(2018)『対話力がぐんぐん伸びる! 文字化資料・振り返り活動でつくる小学校国語科「話し合い」の授業』, 明治図書出版
- 長谷浩也(2013)『小学校国語科 対話が学びを変え
- る指導のアイデア&授業プラン』, 明治図書出版
- 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, 環太平洋大学, pp.67-77
- 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
- 長谷浩也・菊池一・佐内信之・重内俊介(2017)「中学国語教科書『話し合い』教材に関する一考察－平成24年～28年度発行教科書の場合－」『教職実践研究』, 第1号, 環太平洋大学, pp.9-15
- 長谷浩也・重内俊介(2018)『合意形成能力を育む「話し合い」指導－理論と実践－』, 明治図書出版
- 長谷浩也編著(2019)『小学校国語科「話すこと・聞くこと」の授業パーフェクトガイド』, 明治図書出版
- 長谷浩也・重内俊介・清瀬真太郎編著(2021)『豊富な実践事例とQ&Aでよく分かる! 小学校国語科の授業づくり』, 明治図書出版
- 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, 明治図書出版, pp.7-10
- 文部科学省(2017a)『小学校学習指導要領国語』, 東洋館出版
- 文部科学省(2017b)『中学校学習指導要領国語』, 東洋館出版
- 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』62, 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(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－」『中国四国教育学会教育学研究ジャーナル』, 第9号, pp.71-80
- 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, 福岡教育大学, pp.87-95