

平成 21 年 6 月 1日現在

研究種目：教育学 教育科学

研究期間：平成 19 年度～平成 20 年度

課題番号：19830102

研究課題名（和文）

話し合い場面における情報処理の鍛錬に機能する教材の開発

研究課題名（英文）

The development of teaching materials for group discussion focusing on mental processes

研究代表者

若木常佳 (WAKAKI TSUNEKA)

大阪体育大学・健康福祉学部・准教授

研究者番号：90454579

研究成果の概要：

生活のあらゆる場面で必要になる話し合いは必要である。しかし、この話し合いについては、指導の困難性が指摘されていた。

本研究は、指導の困難性を軽減すべく、話し合い場面で必要な心的作業(情報処理)を明らかにするとともに、それらを盛り込んだ教材「話し合い劇」を作成した。さらに、作成した教材を実際に用いた後の話し合いの様子を分析し、開発した教材を用いた指導が有効であることを検証した。

交付額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
19 年度	880,000	0	880,000
20 年度	120,000	0	120,000
年度			
年度			
年度			
総計	1,000,000		1,000,000

研究分野：国語科教育

科研費の分科・細目：若手研究(スタートアップ)・教科教育学

キーワード：話し合い・心的作業(情報処理)・教材開発

1. 研究開始当初の背景

現代の国語科教育における課題の一つとして、他者との話し合い(コミュニケーション)を、相互に思いやりを持ちながら、論理的思考によって冷静に進めて能力を育成することが挙げられる。この能力の育成には、話し合い場面で求められる瞬間的な心的作業(情報処理)に対する指導が必要になる。

こうした指導を行うためには、心的作業(情報処理)の内実を明らかにすることとともに、効果的な指導の手立て(指導方法)を考案しなければならない。

2. 研究の目的

本研究の目的は、コミュニケーション能力の育成に機能する指導法の開発にある。具体的には、話し合い場面における心的作業(情報処理)を明らかにし、それらを鍛錬するための教材を作成する。

3. 研究の方法

- (1)話し合い場面における心的作業(情報処理)を明らかにする。
- (2)心的作業(情報処理)を内包した発言例を

考案する。

- (3) 発言例を具体的な発言として盛り込んだ教材「話し合い劇」を作成する。
- (4) 教材「話し合い劇」を用いた授業(指導者による直接指導を行わず、教材の読み合わせだけによる授業)を行い、教材活用後の話し合いを分析し、教材の有効性を検証する。

4. 研究成果

(1) はじめに

話し合いの指導には、情意的側面に対する指導とともに、話し合いに参加している学習者個々の情報処理(心的作業)に対する指導が行われなければならない。しかし、話し合いは、常に動いているものであり、情報処理(心的作業)は学習者の内部で行われるため、それらに対する指導は難しい。本研究は、こうした話し合いに対する指導の困難性の軽減を図ることを目的とし、教室での話し合いの実際の指導に活用できる台本型の教材、「話し合い劇」を取り上げた。R・エムナーが指摘するように、ドラマで「演じた」という体験は、現実人生の同じような場面で、同じような態度を取りやすくする。「話し合い劇」であれば、実際の場面を用いて、具体的な話しことばで他者との関わり方を示すことができ、「関係」構築のための「スキル」を訓練することができると考えられるからである。

(2) 研究成果 1

本研究では、まず、話題を共有しながら葛藤を表面化させ、共通理解を図る過程において必要な情報処理(心的作業)を分析した。それら求められる発言の裏面において為されるべき情報処理(心的作業)は、次の2類7過程である。

- (ア) 発言を単一の情報として捉え、その情報そのものについて検討する心的作業
- (イ) 1つの発言を、他の発言や目的・展開の状況等、他の情報との関係の中において検討する心的作業

この(ア)(イ)について、それぞれどのような発言がなされることになるであろうか。

- (ア) 単一の情報に対する心的作業の場合
 - Ⓐ 発言を分節的に捉え、意見と根拠の関係等、論証過程の妥当性や真偽について考える発言、あるいは、発言に使われていることばの意味を確かめ、共通理解を図る発言
- (イ) 他の情報との関係の中において行う心的作業の場合

次のⒷ~Ⓒが考えられる。

- Ⓑ 発言と自分の意見について視点を明らかにして比較し、共通点と相違点を整理

する発言

- Ⓒ 先行発言や複数の発言を分類整理し、それぞれの特徴を明らかにする発言
- Ⓓ 発言について関係する情報(発信者の立場・思考の道筋、知識)を収集し、それらから妥当性や真偽、特徴を考える発言
- Ⓔ 発言について全体や目的に対する位置づけを考える発言
- Ⓕ 発言を多角的な視点や多層的な視点から見直す発言
- Ⓖ 検討のプロセスをモニタリングして話し合いを価値付ける発言

このうち、Ⓔは自分の考えとの関係、Ⓒは提示された複数の情報との関係、Ⓓは情報の背景との関係に、ⒼⒻⒼは話し合いの展開や目的との関係に分類される。

(3) 研究成果 2

①教材「話し合い劇」の実際

研究成果1で挙げた発言を具体的な場面を取り上げた教材「話し合い劇」に反映させる。作成する「話し合い劇」は、学習者が真似をする話し合いのモデルとなるものがある。そのため、学習者が直面するであろう授業や日常生活での様々な話し合いを想定して作成しなければならない。

そのように考えると、「話し合い劇」は、次のものが考えられる。

- ・ 話し合いの素地を整えたり、話し合いの有り様等を忘れないために、日常的に用いる「話し合い劇」
- ・ 話し合いを価値あるものにするために、授業で行う話し合いの直前に用いる「話し合い劇」

また、これらそれぞれに、拡散型の話し合い劇と収束型の話し合い劇を準備する必要がある。今回、ここで紹介するのは、日常的に用いる拡散型の「話し合い劇」、対象は、中学1年生段階である。放課後の教室で、学校の意味についてお互いの意見を交換している場面を設定した。その一部を紹介する。

台 詞	発言
西郷：学校の意味って何だと思う？	
徳川：学校の意味って、それは、学校に来ることの意味ってこと？	Ⓐ
西郷：うーん、どうして学校に来なくてはいけないのかなと思って。だって、何も寒いのにわざわざ来なくても、勉強だったら家でもできるし、塾だってあるし。そんなこと考えたことない？	Ⓑ
伊藤：学校に行くのが面倒だなあと思うことはあるけど、学校は行くものだと思ってたからね。	Ⓑ
坂本：そうだねえ、当たり前すぎて、考えたことはないよね。	Ⓐ
徳川：さっきの「勉強だったら、家でも	Ⓑ

できるし、塾だつてある」という発言から考えると、西郷さんは、学校は勉強するために来るんだと思っ	Ⓑ
西郷：え、徳川さんは、勉強するために学校に来るんじゃないの？	Ⓐ
徳川：勉強するために来ているといえばそうなんだけど。ちょっと違うような気がする。どこが違うと言われると、うまく説明できないなあ。でも違う気がする。	Ⓐ Ⓒ
坂本：じゃあ、西郷さんの言っている勉強ってどんなことなの？ 西郷さんが勉強と考えている中身を具体的に言ってみてよ。例えば？	Ⓒ Ⓐ Ⓔ
西郷：例えば、英語とか数学とか、理科とか音楽とか、いろいろだよ。	
伊藤：つまり、教科の勉強ってことになるよね。	Ⓐ
坂本：徳川さんの思っている勉強って、西郷さんの思っている勉強と同じこと？	Ⓑ
徳川：同じところもあるし、違うところもある。	
伊藤：どこが違うのか、もう少し詳しく説明してよ。	Ⓒ
徳川：自分でもよくわからないのだけど、確かに教科の勉強はある。でも学校の生活って、教科の勉強時間だけじゃないでしょう。他のこともいっぱいやってるし。	Ⓑ Ⓐ
西郷：他のことって、例えば部活とか、給食とか掃除、というようなこと？	Ⓓ
徳川：そうそう。そういう、教科以外のことだな、それがあつてでしょう。だから、勉強っていても、ただ教科のことだけではないように思うから、西郷さんの考えと少し違うところがあるって思ったわけだよ。	Ⓓ
坂本：確かに、学校の生活って、いろいろあるなあ。友達との付き合いもあるし。いろいろ守らなければいけないきまりもあるし。	Ⓓ
(以下 略)	

本教材「話し合い劇」には、先に示した心的作業を具体化したⒶ～Ⓒに対応する発言を示している。全体で87の発言を設定したが、具体化した発言に対応する発言は79であり、その内訳は、Ⓐ21(26.6%)Ⓑ17(21.5%)Ⓒ20(25.3%)Ⓓ10(12.6%)Ⓔ1(1.3%)Ⓕ10(12.6%)Ⓖ0(0%)である。

また、発言の全体的傾向としては、ⒶⒷⒸⒹⒺⒻという流れになっている。つまり、ⒶⒷの発言を繰り返した後、Ⓒを入れて

それまでのⒶⒷの発言を整理し、その後ⒶⒷとそれらに加えてⒹやⒺの発言を取り入れ、さらにⒸを入れることによって全体を整理し、その後、Ⓔの発言によって、新たな視点から同様の展開を繰り返すというものである。それらを、今回の話し合いの内容で示すと次のようになっている。まずは、学校に来る意味として勉強の中身について、次にそれを受けて授業の中身について発言を重ねることによって確かめ合い、教科の勉強が量という観点から見た場合に最も多いという共通理解を行う。その後、「別の見方」として「学校にしかないことは何か」という視点からの話し合いが始まるというものである。

また、発言の有り様も、「演説型」ではなく、参加学習者それぞれが、他者の発言に対して複数の発言を重ねていく「ミルフィーユ型」にしている。

以上のように、本教材「話し合い劇」は、単に意見を述べ合うのではなく、話題を共有しながら葛藤を表面化させ、共通理解を図る過程と、話し合いの流れを学習させることを意図して作成したものである。

②教材「話し合い劇」の成果

教材「話し合い劇」の有効性を捉えるために読み合った「話し合い劇」から学んだことや参考になった発言について話し合う【話し合い1】と、「話し合い劇」で学んだことを活かそうと思いつきながらという指示を与え、別のテーマでの話し合いである【話し合い2】を実施した。この間、指導者は指示を与えるのみであり、指導は行わない。したがって、話し合いの指導についての指導者の力量による差はほとんど生じることはない。

教材に示した、話題を共有しながら葛藤を表面化させ共通理解を図る過程や心的作業を、学習者はどのように理解したのであろうか。そのことについて、【話し合い1】【話し合い2】の様子から捉える。

【話し合い1】のテーマは、教材「話し合い劇」から、話し合いについて参考になったことである。参考になったこととして参加学習者が挙げたのは、次のような点である。また、これらについて、教材「話し合い劇」に内包した心的作業Ⓐ～Ⓔの内容に該当するものを()内に示した。

まず、発言の仕方に関することである。

- ・ 平等な発言回数で、他者に発言の機会を与えることが必要なこと
- ・ 全てを一度に言わないことで、他者が自分の意見を述べやすくなったり、考える契機になったり、自信がなくても言いやすくなるという作用が生まれること
- ・ 自己の体験を述べる際の述べ方として、体験を述べていると話がずれる場合が多いので、体験の後に自分の述べたいことをまとめると話のずれを防ぐことができる

こと
次に、発言の内容に関することについて挙げる。

- ・ 自分の理解状況を臆せず伝えること、言い換えることが必要であること
- ・ 「どうして?」「説明して」等で、他者の考えを引き出すだけでなく、わかりたいという気持を表現し相手に伝えることになること
- ・ 2人の応答的発言を聞いていた第3者が、問題となっていたことについて意見を述べることにより、他者の話をきちんと聞いていたことが伝えられること
- ・ 展開を視野に入れて切り替えたり、ズレを修正したり、整理したりする発言が必要であること (E)
- ・ 他者の意見を取り入れて、自分の思いや考えを述べることの重要性和その際の述べ方 (E)
- ・ 自己の体験を述べることで、説得力を増すという効果があること

以上のことが、【話し合い1】で挙げられたことである。

こうした学習者の発言は、単に意見を述べ合うのではなく、話題を共有しながら葛藤を表面化させ、共通理解を図る過程とするために必要な発言の仕方や内容を捉えたことを示している。また、「他者に発言の機会を与えることが必要なこと」「全てを一度に言わないことで、他者が自分の意見を述べやすくなったり、考える契機になったり、自信がなくても言いやすい」という発言からは、「ミルフィーユ型」での話し合いに必要な発言の仕方を捉えていることがわかる。心的作業については、表出したことばかりは、EとFの2点しか明らかでないものの、【話し合い1】での発言を分類したところ、表1に示すように、心的作業が背景にある発言はなされることがわかる。

これら学習者が捉えた話し合いに対する認識については、指導者が特に指導したわけではなく、教材「話し合い劇」から直接学習者が捉えたことである。したがって、教材「話し合い劇」は、話し合いの指導に対し有効な教材と考えることができる。

表1「【話し合い1】における発言の分類(%)

A	B	C	D	E	F	G
47	21	8	6	8	10	0

【話し合い2】には、教材「話し合い劇」に示したものと、【話し合い1】で学習者が話し合いについて捉えたものがどのように反映されているであろうか。

【話し合い2】の発言は、参加学習者の一つの発言に対して、複数の発言による検討が行われるという「ミルフィーユ型」で行われている。また、【話し合い2】の冒頭から30

発言までを限定し、教材「話し合い劇」と比較してみると表2のようなになる。

表2「発言の傾向の比較」

対象	冒頭から30発言まで
教材「話し合い劇」	A B B A B B A A C C A F A B C B A D D D C A F B C C E F F A
【話し合い2】	A A A A B A B A C B A A C D D A D D D A C A D D D E A A E D

教材「話し合い劇」では、「A B等発言+C」というパターンが4回見られ、その後、全体や目的と照らしてズレを修正する発言Eがなされるが、【話し合い2】においても、そうした傾向は認められる。【話し合い2】においては、「A B等発言+C」というパターンが3回見られ、複数の発言を整理した後、発言Eがなされている。多角的な視点から見直す発言Eは、対象内では見出されない。ただし、【話し合い2】においては、後半108番目に「自分の子供の時の失敗体験を言ったら、それを子供に伝えてくれるんじゃないかなと思って。」という発言があり、新たな視点が提示されている。

このように、実際の【話し合い2】において、教材「話し合い劇」で提示した話し合いの流れを見出すことができる。したがって、実際の話し合いに、教材「話し合い劇」に提示した話し合いの有り様が反映されたと考えることができよう。

では、話題を共有しながら葛藤を表面化させ、共通理解を図る過程で求められる心的作業については、どのようであろうか。

【話し合い2】においては、全体で144の発言が行われた。その中から、心的作業が反映されていると考えられる発言については、【話し合い2】の場合は74捉えることができる。これらを教材「話し合い劇」に提示したものと比較すると表3のようなになる。

表3「教材と実際の話し合いに見られた発言の割合」(%)

	A	B	C	D	E	F	G
A	26.6	21.5	25.3	12.6	1.3	12.6	0
B	63.5	5.4	9.5	12.2	4.1	5.4	0

※A：教材「話し合い劇」 B：【話し合い2】

このように、割合は異なるものの、教材「話し合い劇」に提示した発言A~Eは、実際の話し合いの中でも全て見られ、教材中に示していない発言(今回はG)については、実際の

話し合いでは見られていない。したがって、教材「話し合い劇」は実際に話し合いに影響を与える可能性があることが捉えられる。ただし、④の発言が63.5%と約半数を占めていることから、お互いの発言に対する心的作業としては、発言を単一の情報として捉え、その情報そのものについて検討する心的作業が最も多く行われていることが捉えられる。また、このことは、他の情報との関係の中において行う心的作業(注1)に対する指導が、今後必要であることを示している。

さらに、【話し合い2】では、参加学習者「遠藤」が、自己の体験を語る場面がある。「遠藤」の体験は、「他者のものを悔し紛れに壊した」という自己の恥ずかしい体験である。しかし、それを取返して語る選択をしたのは、【話し合い1】において、自己の体験を述べることは説得力を増すという効果があるという価値があることを、「遠藤」を含め、参加者全員の共通認識としていたからではないかと考えられる。

(4)まとめ

本研究においては、話し合いの有り様や、話し合いに参加している学習者個々の心的作業に対する指導に対し、心的作業(情報処理)の内実を明らかにし、それらを内包した教材「話し合い劇」を作成・活用するという指導法を取り上げ、実際の授業において検証した。これは、教材を繰り返し用いれば、実際場面において、よく似た場面に対する類推を発生させることができるのではないかとという考えに基づいたものである。

教材の持つ可能性を検証した結果、今回提示した教材「話し合い劇」における【話し合い1】と【話し合い2】のように、教材に提示した習得すべき学習内容が学習者の発言に用いられていることが捉えられ、教材「話し合い劇」の有効性は証明された。

また、この指導においては、指導者は指示のみであり、指導は行っていない。これはつまり、こうした教材を用いる指導は、指導者の力量差が学習者の学習状況に影響を与えることを避けることができることをも示している。ただし、今回の場合は、教材「話し合い劇」体験の後に、【話し合い1】のような話し合いに対しての共通認識を図る場面を設定しており、単なる教材のみの力とは言い切れない点もある。したがって、指導すべき内容を内包した教材「話し合い劇」を活用し、教材から学んだことをテーマとした話し合いによって、話し合いについての共通認識を図る場面を設定すれば、指導者の特別な指導が行われなくても、話し合いの有り様や話し合いに求められる心的作業について、習得させる可能性があるということになる。

(注1)情報相互の関係性については、課題が

あることは、ヒアリングテストの結果からも捉えられたことである。(「第114回全国国語教育学会茨城大会」における発表資料)

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計2件)

- ① 若木常佳「話し合う力を育成するための台本型手びき(1)」『教育学研究紀要』(中国四国教育学会編)第53巻 pp.123~128 2007.3.31 査読無
- ② 若木常佳『国語科教育』(全国大学国語教育学会編)第65集 pp2008.3.31 査読有

〔学会発表〕(計4件)

- ① 若木常佳「話し合う力を育成するための台本型手びき(1)」(第59回中国四国教育学会 2007.11.23 広島大学)
- ② 若木常佳「小・中学生を対象とした聞き取り能力についての調査」(第114回全国大学国語教育学会 2008.6.1 茨城大学)
- ③ 若木常佳「話し合いの授業づくり」(第71回日本国語教育学会 2008.8.5 筑波大学)
- ④ 若木常佳「話し合う力を育てるための教材開発」(第115回全国大学国語教育学会 2008.11.22 北九州国際会議場)

〔図書〕(計 0件)

〔産業財産権〕

○出願状況(計 0件)

○取得状況(計0件)

〔その他〕

6. 研究組織

(1) 研究代表者

若木 常佳(WAKAKI TSUNEKA)
大阪体育大学・健康福祉学部・准教授

(2) 研究分担者

なし

(3) 連携研究者

なし