

平成 26 年度大学院派遣研修報告書

派遣者番号	25J01	氏名	北川 雅浩
研究主題 —副主題—	聴き合うことを重視する討論指導の理論と実践 —〈協同的討論〉から〈対論的討論〉への段階的指導—		
所属校	葛飾区立中之台小学校	派遣先	東京学芸大学大学院

項目	内容									
I 研究の目的	<p>言語活動の充実に向けて、小学校では、話し合い・討論が様々な教科等の授業で取り入れられている。しかしながら、実態としては発表のし合いにとどまるケースもある。討論は、異なる視点から多面的に検討し考えを深め合うことが目的であるが、児童は対立する相手を言い負かす、自説を主張し通すということを目的とするかのような誤謬に陥りやすい。そのため、小学校の教育では、討論をすることが学級の人間関係を損ないかねないという悩みの声が聞かれる。これからの社会は、異質な「他者」と協働することが一層重視されることを鑑みた時、討論指導の現状は大きな課題を抱えている。</p> <p>以上の問題意識から、本研究の目的を二点挙げる。目的の第一は、討論が国語教育史上どのように位置付けられてきたのかを明らかにすることである。討論が主張し合うことに主眼が置かれてきたのはどのような背景があるのか、先行研究を分析して捉えていく。</p> <p>目的の第二は、小学校段階の討論指導においては、主張し合うこと以上に聴き合うことを重視することが有効であるという仮説を立て、実践を通して検証することである。ここでいう「聴き合う」とは、相手の話す内容を受動的に理解するというだけではなく、むしろ、相手の話の理解できない点について質問したり、受け止めたことに対して反応や反論を返したりといった能動的な行為であると考えている。能動的に聴き合うことは、協同で探究する人間関係を構築していく上で不可欠である。</p> <p>本研究を通して、聴き合うことを重視する討論について理論面・実践面から検討し、小学校段階での討論指導の円滑な導入について提案していきたい。</p>									
II 研究の方法	<p>本研究では、文献研究と実践研究の二つを用いる。文献研究で得た知見を基にした理論と、授業実践を往還させ、妥当性について相互補完の関係となるようにした。各章における研究方法は、以下のとおりである。</p> <table border="0"> <tr> <td>第 1 章</td> <td>文献研究</td> <td>討論指導の歴史について</td> </tr> <tr> <td>第 2 章</td> <td>文献研究</td> <td>討論の定義について 聴き合うことの意義について</td> </tr> <tr> <td>第 3 章</td> <td>文献研究 実践研究</td> <td>討論の論題と展開による類別について 分析の方法について 年間を通した三つの討論実践 比較のための他学級における討論実践</td> </tr> </table> <p>第 3 章の実践研究では、都内公立 A 小学校の第 5 学年を対象に、年間を通した三本の実践を行い、その結果を分析・考察した。その上で、都内 B 公立小学校にも協力をいただき、そこでの結果との比較を通して、本研究の妥当性を検証した。機能別発話の量的な比較分析に合わせて、抽出児の討論への参加の仕方の変容などについて質的な分析を加えた。</p>	第 1 章	文献研究	討論指導の歴史について	第 2 章	文献研究	討論の定義について 聴き合うことの意義について	第 3 章	文献研究 実践研究	討論の論題と展開による類別について 分析の方法について 年間を通した三つの討論実践 比較のための他学級における討論実践
第 1 章	文献研究	討論指導の歴史について								
第 2 章	文献研究	討論の定義について 聴き合うことの意義について								
第 3 章	文献研究 実践研究	討論の論題と展開による類別について 分析の方法について 年間を通した三つの討論実践 比較のための他学級における討論実践								

<p>Ⅲ 研究の結果</p>	<p>○討論では自己主張をすることが第一義とする考え方が根強い理由について検討するべく、国語科教育における討論指導の歴史的変遷について調査した。その結果、明治期に「話し方」の一方法として取り入れられた時点で、討論は自己主張を第一義とする言語活動とされていたことが分かった。加えて、西尾実が「公話」の特殊形態として位置付けたことも、その傾向に拍車をかけたといえる。しかし、平成期のディベートブーム後からは、尋ね合いによる探究的な討論が志向され始め、人間関係づくりも討論指導の目的に含まれるようになったことが分かった。</p> <p>○討論の円滑で効果的な導入方法について、〈協同的討論〉から〈対論的討論〉へという段階的な指導の重要性を提案した。〈協同的討論〉とは、累加型の論題で「受け止め」「質問」「精緻化」に焦点化した討論である。この〈協同的討論〉は、「質問」－「精緻化」－「支持」が連鎖することで議論が深められていくという特徴や、「精緻化」する発話が自分と同じ考え方の立場に限定せず、自分とは異なる立場にも向けられるという特徴がある。一方の〈対論的討論〉は〈協同的討論〉の学習経験を基盤とし、選択型の論題で行う討論である。〈対論的討論〉の特徴としては、「反論」の割合が低く、「支持」「精緻化」「整理・まとめ」といった発話量が多くなる傾向がある。「問いかけ型の反論」や「受け止めてから返す反論」が意識的に用いられ、相手の受け取り方に配慮した「反論」が見られるという特徴があることが分かった。</p> <p>○実践結果の分析から、〈協同的討論〉から〈対論的討論〉への段階的な指導によって、質問や反論、討論展開への関わり方について質的な向上が確かめられた。また、段階的な指導の有無で実践を比較した結果、支持的発話や精緻化する発話、整理・まとめの発話といった協同性に関わるタイプの発話において、量的にも質的にも変容が見られた。</p>
<p>Ⅳ 考察</p>	<p>これらの結果から、小学校段階での討論指導は、聴き合うことを重視すべきであり、〈協同的討論〉から〈対論的討論〉への段階的な指導が有効であると結論付けた。実践上の課題としては、〈協同的討論〉では話題設定、立場の明確化、話線の交流が挙げられる。また、〈対論的討論〉では、論拠に対する質問、論点整理のさせ方、討論のまとめ方について指導の工夫が課題となる。実践を重ねる中で、より効果的な指導の手だてを検討し、普及に向けて提言していきたい。</p>