

研究主題「合意を形成するまでの各段階の学習活動の指導法の工夫

—高等学校における話し合うことの指導—

東京都教職員研修センター研修部教育経営課
都立東久留米総合高等学校 主任教諭 三好 健介

第1 研究のねらい

「多文化共生」の時代である21世紀において、「いろいろな価値観や背景をもつ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことの無い問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合いつつ、合意形成・課題解決する能力」の育成が求められている。

平成20年の学習指導要領の改訂に伴い、小学校及び中学校の国語科の「話すこと・聞くこと」の領域では合意形成を図る学習が全学年で新たに導入された。また、平成29年の学習指導要領の改訂に向けた中央教育審議会の報告に、「実社会・実生活における言語による諸活動に必要な国語の能力を育成するために」、「根拠を持って議論し互いの立場や意見を認めながら集団としての結論をまとめる活動等を重視することが考えられる。」とある。このように、国語科の目標である伝え合う力を高めるために、「合意形成を目指した言語活動をする技能」の育成が求められている。しかし、高等学校の国語教育においては「話し合いや論述などの『話すこと・聞くこと』、『書くこと』の領域の学習が十分に行われていないことが課題」として指摘されている。

そこで本研究では、高等学校国語科における話し合うことの学習の充実を図るための要件を明らかにするとともに、小学校及び中学校の学習内容との系統性を踏まえつつ実社会・実生活に求められている合意形成・課題解決する能力を育成する指導法の開発をねらいとした。

第2 研究仮説

合意形成に必要な段階を整理し活動を意図的・計画的に設定することによって、見通しをもって話し合いを進行したり互いの意見を検討したり話し合いを振り返ったりすることが可能となり、全員が納得できる結論を目指した話し合いができる生徒を育成できるだろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究

文献から、合意を形成するまでの各段階に必要な活動を分類し、整理した。その結果、納得できる結論を目指した話し合いには、相互の考えを理解した上で、設定した判断基準に照らし合わせて合意形成することが重要であることが分かった。中学校及び高等学校の教科書における合意形成・課題解決する能力を育成する教材を分類し、整理した。中学校の教科書においては、相互理解するために質問したり情報を整理したりすることに重点が置かれており、判断基準を設定し、それに照らし合わせて合意形成することには重点が置かれていなかった。これらのことから、合意形成には小学校及び中学校の学習内容との系統性を踏まえつつ、判断基準を設定するための知識・技能の育成が必要であることが分かった。

2 調査研究

話し合うことの指導に関する教員の意識や指導上の課題、話し合うことの学習に関する生徒の意識や態度、学習状況を把握するために、都立高等学校6校35名の教員、所属校全日制課程第1学年生徒79名、定時制課程第1学年生徒16名を対象とした質問紙による調査を実施した。

(1) 「話し合いなどの『話すこと・聞くこと』の領域の学習が十分に行われていない」について
 教員対象の調査では、このことについて考えられる原因として六つの選択肢を示した。最も多い回答は「教師自身が、話し合うことの学習経験が少ないため、指導にイメージをもちにくいこと」で、35人中20人が選択した。このことから、話し合うことに関する具体的な指導方法の開発が必要であると考えた。

(2) 「話し合いの時の言動や心構え」について

生徒対象の調査では、「私（生徒）は、出てきた意見を多数決ではなく、どの意見がよいか判断するための基準をつくり、その基準に照らし合わせて、一つの意見にしぼっている。」という項目に、9%の生徒が「そう思う」、29%が「まあそう思う」と回答した。一方、教員対象の調査の同様の項目では、「そう思う」と回答する者はおらず、26%が「まあそう思う」と回答した。また、「意見が対立したグループの話し合いを、司会者としてどのように進めていきますか。」という質問にも、73%の生徒が、多数決を用いて意思決定すると答えている。この結果から、多数決ではない意思決定の方法を学習する必要性が明らかになった。

3 開発研究

(1) 合意形成に向けた話し合いの各段階に求められる活動の明示

先行研究を踏まえて、合意を形成するまでの各段階を以下の6段階に分け、話し合いの進め方を具体化した（表1）。具体化したものを生徒用「手引」に示すことで、話し合いを苦手とする生徒にとって、見通しをもって話し合いをしたり、互いの意見を検討したり、話し合いを振り返ったりする際の手だてとなると考えた。

表1 合意を形成するまでの各段階の活動

段階	活動	具体的な活動例
1 計画	目的・目標・論点・進め方・ルール等を確認する。	「何のために話し合うのか(目的)」、「どういう状態になれば話し合いが終わるのか(目標)」、「話し合うべきこと、明らかにすべきことは何か(論点)」、「参加者が守るべきルールは何か(ルール)」等を確認する。
2 前提条件確認	話し合う内容の前提条件を確認する。	文化祭の日時や費用、準備期間や使用できる物品、過去の出し物等について確認する。
3 アイデア集め	それぞれの意見を発表し、質問する。	(1) 相手の考えを聞くために一人ずつに全員が質問を行う。全員が質問したら次の人に質問する。 (2) 意見を聞く際には、自分の意見との共通点や相違点を考えながら聞く。 ※(1)(2)を繰り返し、質問に対する回答を合意形成マップに記入する。
4 アイデア整理	アイデアの共通点や相違点を整理する。	(1) 合意形成マップを見ながら、共通点や相違点を探す。 (2) 共通点は⇒で、相違点は⇄で結ぶ。
5 判断基準設定	合意形成をするための判断基準を設定する。	(1) 挙げられた判断基準やこれまでの話し合いを踏まえて、自分が重要だと思う判断基準を4個選び、順位を付ける。 (2) 一人ずつ判断基準を発表し、班で重要だと思う判断基準を2～4個にしぼる。
6 合意形成	判断基準に基づいて決定する。	判断基準に基づいて言葉を定義したり、アイデアを評価したりし、考えを一つにまとめる。

(2) 合意形成に向けた話し合いの各段階に求められる活動における発言の可視化

話し合いは、音声言語で行われるため、これまでの話し合いを振り返ったり、互いの意見を検討したりする際に、記憶に頼ったり一部の生徒の発言に偏ったりする傾向があった。この問題を解決するために、発言を紙に記録する手だてを用意した。

① 「合意形成マップ」(段階3・4で使用)

中心の円を起点に放射状に発言をつなげて記録する。段階3では、一人一人のアイデアとそ

の理由を記録した後に、他者の質問に対する回答を記録する(図1)。段階4では、それぞれの発言の共通点や相違点を線や矢印で結ぶ活動を行う。

② 「判断基準シート」(段階5・6で使用)

段階5では、個人が考えた判断基準が書かれた複数の付箋を、班で分類・整理した上で、班の判断基準を設定するために表を用いる(図2)。段階6では、別の表を用いて、判断基準に基づいて各アイデアを記号で評価し、アイデアを一つにしぼる活動を行う。本研究では、その際に用いた表を「判断基準シート」と呼ぶ。

4 検証授業

全日制課程では全2時間、定時制課程では全4時間で実施した。各時間での学習活動は以下のとおりである(表2)。

表2 単元計画

全日制課程			定時制課程		
時	主な学習活動	課題	時	主な学習活動	課題
1	・合意形成に向けた話し合いの仕方を理解し、合意を形成するまでの各段階を踏まえて、判断基準に照らし合わせて合意形成する。	文化祭出し物 選択型課題	1	・対立が起こる原因を考える。	良い授業とは 定義型課題
			2	・相互を理解するための質問を考え、相手の情報を引き出す。	
2	・合意を形成するまでの各段階を踏まえて、判断基準に照らし合わせて合意形成する。	合唱コンクールの成功とは 定義型課題	3	・意見の共通点や相違点を見つけ、判断基準を設定する。	
			4	・合意を形成するまでの各段階を踏まえて、判断基準に照らし合わせて合意形成する。	

(1) 合意形成に向けた話し合いの課題の内容と方法について

検証授業においては、「選択型課題」と「定義型課題」の二つの課題を用いた。本研究では、複数の選択肢があり、その中から判断基準を基の一つにしぼる課題を「選択型課題」、共通の理解を促したり、共通の目標に向かったりするために、判断基準に基づいて定義を考える課題を「定義型課題」と呼ぶ。全日制課程の第1時では、クラスの文化祭の出し物を、「焼鳥屋」、「縁日」、「劇」、「映像」のうちから選ぶ選択型課題に取り組ませた。第2時では、合唱コンクールに向けて、クラスで一致団結するために「合唱コンクールの成功」を定義付ける定義型課題に取り組ませた。

また、全日制課程では、学校生活で身近に起こり得る状況と立場を設定し、対立する立場の役割をもって話し合わせた。これにより、具体的なイメージをもって話し合いの進め方を学習することができ、また、自己の考えを表現することが苦手な生徒の話し合うことへの抵抗感を軽減させ、学習への意欲や関心を高められると考えた。

(2) 手だての効果の検証

① 合意形成に向けた話し合いの各段階に求められる活動の明示

段階を明示したことが、「見通しをもつ」こと等に役立ったのかを、授業後に行った振り返りから分析した。その結果、98%の生徒が肯定的に評価した(図3)。また、単元終了後に、調査問題を用いて話し合いの進め方を理解できているかを検証した。調査問題では、「アイデア集め」

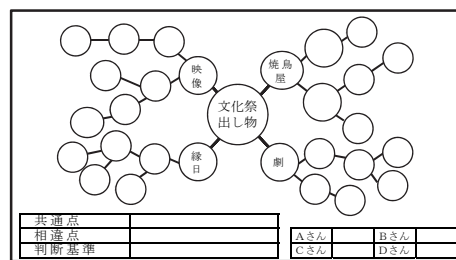


図1 合意形成マップ

共通点	相違点	判断基準	Aさん	Bさん	Cさん	Dさん
						余った付箋

図2 判断基準シート

の段階と「判断基準設定」の段階の順序を入れ替えて話し合った際のメリットとデメリットに関して考えさせた。その結果、約70%の生徒が話し合いの進め方を理解していた。

② 合意形成に向けた話し合いの各段階に求められる活動における発言の可視化

ア 「合意形成マップ」

第1時と第2時に作成した合意形成マップを比較した。互いの意見への質問に対する回答の数と共通点・相違点をつなぐ矢印や線の本数は、90%の班が増加していた。

また、生徒の振り返りには、発言数の増加や質問の質の向上に対する記述が見られた。その他にも、「紙に書いたことがなかったのに、紙を見ると共通点と相違点がすぐに見つかりやすかった。」という可視化の有効性に関する記述も見られた。

イ 「判断基準シート」

合意形成マップで相互の理解を深めた上で、判断基準シートを用いて班で判断基準を設定させた。77%の生徒が、個人の判断基準と班の判断基準とでは順位が異なっていたことから、話し合いを通じて互いの考えを検討し、判断基準を設定することができたと考える。また、「結論に納得している」と答えた生徒は、97%であった(図3)。生徒の振り返りから、「判断基準を決めることで平等に話し合いができると思った。」「判断基準を設定することで、みんなの意見をまとめ、共通点を出し、みんなが納得できる結論を出すことができる。」という記述があり、判断基準シートの効果を確認することができた。

第4 研究の成果

- 97%の生徒が、判断基準に基づいた合意形成を学ぶのが初めてだったと答えている。また、「中学より難しく深い内容でやりがいがあった。」「今後の人生で役に立つ。」「大人になったとき、判断基準は不可欠。」などの記述があり、中学校の学習との系統性を踏まえて、高等学校第1学年の生徒に適した授業モデルを開発することができた。
- 検証授業の結果から、話し合いを段階ごとに分け、各段階の具体的な活動を示すことで、相互理解するために質問をしたり、判断基準を設定したりすることの重要性に気付かせ、納得できる結論を目指した話し合いの進め方を理解させることができた。

第5 今後の課題

- 57%の生徒が、授業を終えた際に、「質問をする力」が自分には足りないと答えている。相互理解のための質問をする力を、意図的・計画的に身に付けさせていく必要がある。
- 合意を形成するまでの各段階を踏まえて話し合いを振り返らせることに課題があった。検証授業において、話し合い後に、合意形成マップや判断基準シートを見ながら話し合いの内容を文章化させた。しかし、記述内容の質・量ともに生徒によってばらつきがあった。今後、書くべき内容の焦点化や話し合いを振り返るための発言の分類、ICTや話し合い台本の活用方法を検討する。
- 合意形成・課題解決する能力を身に付けさせるために、一単元のみでの取組ではなく、系統性及び他領域との関連性を踏まえた年間指導計画を作成し、取り組んでいく。

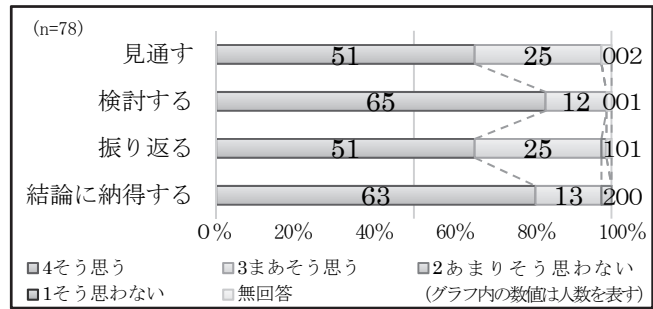


図3 手だての効果