

課題研究 - 2

意見の表出過程における対立点の提示と認知の変容

上越教育大学 渡部 洋一郎

キーワード：討議法、ディベカッション、認知、授業分析

1.

論理的に思考し、それを適切に表現する力、あるいは正確に理解する力の育成は、現学習指導要領の目標であり、こうした力を伸ばすために、現場ではこれまでも様々な取り組みがなされてきた。特に、論理的な思考力を育てることに効果があるとされたいくつかの討議法は、その役割の一端を着実に担ってきたと言えるだろう。

そうした討議法の中のひとつにディベカッションとよばれるものがある。ディベカッションは、ディベートの持つ意義や効果を踏まえながら、最終的には全参加者が新たな第3の価値を発見することに重きを置いた討論の仕方、NHKのアナウンサー集団による討議形式に由来する(杉本,1995)。杉本は、「『二つの相反する意見の対立から真実を探求する』というディベートの本質」に日本人のメンタリティは適合しづらいのではないかと述べた上で、話し合いの成立には「聴く」ことが重要なのだと指摘する。そして、聴くことの先に、勝ち負けの判定を重要視せず、全参加者(賛成側、反対側、聴衆)が、その論点について第3の価値を発見できたかどうかを大切にするという。

また、村松(2000a)は、「話し合いを実りあるものにするには、多様な考えの存在が不可欠であることを認識し、特に批判的意見に寛容な態度を身につけた上で、合意形成のための議論の運び方に関する知識・技能を取得することが必要」だとして、以下のように述べている*1。

討論はただ異なる意見をぶつけ合えばよいというわけではなく、対象の本質に根ざした対立的論点をめぐってなされるとき、一段上の合意、発見、解決に向かう可能性が開けるのである。しかし、これだけでは十分ではない。いくら本質的な討論でも、A、Bが相手の意見を打破することのみに腐心していたのでは階段を上がることはできない。両者が、相互の立場を理解し

ようと努力し、相手の論破ではなく、問題の解決に立ち向かうようになってはじめて、高められた合意は現実のものとなる。

(下線部引用者)

こうした点を踏まえ、村松はディベカッションのプロセスを次のように規定している*2。

- 1 問題を共有する
 - 2 それぞれの意見を述べる
 - ①肯定側 ②否定側
 - 3 相手への確認の質問をし、その意見を十分理解する
 - ①否定側→肯定側 ②肯定側→否定側
 - 4 自説を補強し、相手に反駁する
 - ①肯定側 ②否定側
 - 5 討論で相手から、学んだ点を含め意見をまとめる
 - 6 両者が自由な立場で討論し大文脈を構築する
- ディベートが、対立する2つの主張をめぐる議論の中で、二値的に対象を捉え勝敗を定めることがしばしば問題として指摘される一方、ディベカッションは、相手の意見を十分理解した上で、最初の出発点からどのように考えが変容し、新たな価値を見出すことができたのかを重視している。

2.

ところで、学習者は、どのような論理構造で主張がなされたときに、それを納得したと感ずるのだろうか。岩永(2000)が「森林と水」(学校図書・四上)を用いて行った調査によると、教材文を

- 1 主張のみ
- 2 主張+事例①
- 3 主張+事例①+理由
- 4 主張+事例①+理由+事例②+反証

という順で提示した場合、小学校4年生・6年生・中学校2年生が示した反応は、学年によって異なっていたという。例えば、どの学年でも、唐突に主張

だけが述べられても「納得した」と感じる者は少なかったが、「主張」に「事例」が加わると、「納得した」と感じる者が増え、小学4年生は、特にこの傾向が顕著であったという。6年生は、「事例」のほかに「反証」が加わって、論が補強されるところでも、「納得した」と感じる者が増える傾向があり、他の2つの学年に比べて、主張や事例・反証といった要因に正の反応をする度合いが強いことが指摘されている。一方、中学2年生は、本文の主張を大筋で理解しながらも、

- ・どのように水が放出されるのかについてはわかったが、その森でさえも、水が放出できなくなるときがあるのでは？
- ・森林の中の仕組みがわかったが、森林の欠点がまだわからないので、このことだけでは、森林の働きでわたしたちの生命が守られているとは言い切れない

など、文章の記述内容をそのまま受容するのではなく、その確からしさや例外の存在の考察など、批判的に文章の検討を行う傾向があることが指摘されている*3。

さて、このような結果は、学習者の論理構造に対する反応に発達段階の違いがあることを示唆しており、結果として、論理的な構成力を捉えるための指導も、そうした学習者の特性が考慮されるべきであろうことを示すと考えられる。ところが、例えば、小学校におけるディベートの授業では、「①論題の決定→資料・データの収集と分析→③論理の構築→④討論会〔立論・反対尋問・最終弁論〕→⑤審判団による判定」という一連の手続きを踏む過程で、しばしば議論がかみ合わないがゆえに発展的な意見の応酬につながらなかつたり、一方的に自らの意見を主張するだけに留まっているような例が見受けられる。そうした背景には、先に挙げた「日本人のメンタリティ」と議論としてのディベートの適合性といった本質的な問題の他に、ディベートそのものの意味や手順の必然性が、話者にまだ十分に理解されていないといった側面もあるように思われる。しかし、そうした指摘を踏まえてもなお、小学生にディベートが難解なのは、かれらが保持する論理の枠組みでは批判的に相手の意見を捉えることに限界があるからなのではないだろうか。

すなわち、岩永(2000)の研究が示すように、6年生は「要点の読み取りの力が伸びるために、筆者の

描いた論理構造がとらえやすくなる」一方で、中学2年生は「要点をそのまま受け取るのではなく、『事実』やそこに用いられる語句を批判的に検討（「その事実ですべてが言い尽くせるか」「理由づけは正しいか」「その事実に触れられていない面はないか」等）」し、「文章を鵜呑みにしなくなる」傾向があるという*4。これらは、小学校高学年の段階では、主張や事実、反証などの要因は十分に認識し理解できても、それらの内容的な妥当性や、どの程度の確からしさでそう言えるのかという信頼性の吟味までは、まだ十分批判的には検討できないこと示すと考えられる。

3.

本研究が、小学校6年生における基本的な討論のモデルをディベカッションに求めたのは、以下のような理由による。

- 1 学習者の実態を考慮すると、論理構造を捉える枠組みに、資料やデータの妥当性や信頼性まで吟味する力がまだ十分には備わっていないのではないかと推測されること。
- 2 したがって、6年生の場合、明確な形での立証や反証が確からしさの次元において主張の内容に盛り込まれづらいと思われること。
- 3 そうした点を踏まえると、「対象に内在する矛盾を反映した対立的立場に分かれて討論」*5し、批判的な意見を尊重しながら、最終的に多様な思考を展開できるような討議のプロセスを組むほうが、学習者にとっては望ましいのではないかとと思われること。

以上に基づき、討論で「より高次の認識を得る」*6ため、全13時間を費やし、市内の公立小学校で実際に授業を行った。具体的な単元の目標と授業の概要は以下の通りである。

- *単元の目標→・自分の考えや意見を効果的に聞き手に伝えるための工夫や話し合いの仕方を考え、自分の立場を明確にして、討論会に参加する。
- ・意見を交流する中で、主張や理由の妥当性に関して、反論によってその要件を満たさなくなったもの、反論によってもなお主張や理由たり得るものを吟味し、先に挙げた考えがどのように変容し、あるいは変容しなかったのかを確認する。
- ・討論会を通して得た情報をもとに構成を工夫した意見文を書く。

次	時	指導目標	主な学習活動	評価の観点	学習構造図
1	1	○二つの異なる意見について話し合う活動を通し、自分の立場を明らかにする。	・二つの意見文を読み、それぞれの考えについて話し合う。 ・自分の考えをまとめる。	・選んだテーマについての理由を自分なりの考えでシートに書いている。 シート	
	1	○それぞれのテーマで討論会に向けての学習活動を考える。	・テーマ別に分かれたグループごとにこれからの学習計画を立てる。	・学習計画立案について、話し合いに積極的に参加する。観察	
2	2	○討論会に向けて情報を集め、整理する。	・テーマについて討論会発表資料作成のための情報を集める。	・必要な資料を選び、まとめている。 シート 観察	
	1	○ミニ討論会に向けてチームの論法について話し合う。	・グループごとにミニ討論会の論法について話し合い、練習する。 ・討論の流れと話型について理解する。	・グループの話し合いで自分の意見を述べている。 観察	
	1	○ミニ討論会を通し、説得力のある論法について考える。	・グループ代表によるミニ討論会から、それぞれの論法の良さや特徴に気付いたり、グループの反省をしたりする。	・それぞれの論法の特徴に気付いている。シート ・グループの論法をより良くするための話し合いに積極的に参加する。 観察	
3	2	○討論会に向けて、情報を集め、整理するとともに、論法について作戦を考える。	・ミニ討論会の反省から違う視点で情報を集めたり、論法について再度組み立て直したりする。 ・聞き手を説得する論法について理解する。	・必要な情報を選び、まとめている。シート ・グループの話し合いに意欲的に参加し、論法について理解する。観察 シート	
	1	○学級討論会を行い、積極的に意見を述べるとともに、自分と異なる意見の価値について気付く。	・討論会に参加し、相手の意見を聞いたり、自分の主張を述べたりする。 ・討論会を通しての気づきをシートにまとめる。	・討論会に積極的に参加する。観察 ・それぞれの論法の特徴や良さについて理解する。 シート	
4	1	○討論会を通して得た情報をもとに作文メモを作る。	・今までの学習を振り返り、作文メモを作る。	・意見文の材料を整理し、メモにしている。メモシート	
	2	○組み立てメモをもとにして、構成を考え、意見文を書く。	・組み立てメモをもとにして、意見文を書く。	・文章構成に留意し、意見文を書いている。意見文シート	
	1	○意見文の交換を通し、学習を振り返り、それぞれの立場での意見の良さや意味に気付く。	・友だちの意見文を読み、それぞれの意見の良さについて話し合う。	・活動を振り返り、それぞれの意見の良さに気付く。 シート	

*授業実施校及び実施期間→新潟県上越市内の公立小学校。6年生の児童34名。平成15年9月16日～10月17日。

*授業概要→前頁参照。

4.

本研究では、上述したような討議を授業の中で実施するに際し、次のような目的のもと、具体的な分析を行う。

*目的→異なる意見に対する反論から自分の意見を捉え直し、主張の説得性についての再検討を行う中で、学習者の認識がどのように変容していくのかを明らかにすること。

*方法→上述した目的を明らかにするため、ここでは、授業を量的な側面と質的な側面から分析する。具体的な手順は以下の通り。

①授業実施過程における学習者のコミュニケーションへの参加状況の数量化

②学習者の応答に対する処理の数量化

③学習者のコミュニケーションに基づく授業構造の図式化

④上記の結果を踏まえた抽出児の内観報告による検討

⑤授業実施過程における学習者の認知の変容に関わる考察

(なお、①～③については、渡辺(1983)に基本的な手続きを依拠しており、以下の手順の説明も渡辺からの引用にその多くをおう)

①では、授業中に教師や児童のうち、誰と誰がコミュニケーションの送り手と受け手になったのかを表し、そこから送り手と受け手になった回数の和を手がかりとしてコミュニケーションへの参加の度合いを示す。また、②では、このコミュニケーションの内容を知るために、各児童の応答の後に続くコミュニケーションの内容を数種類の授業観察用のカテゴリーに対応させ、各カテゴリーごとに対応させた頻度を求める(ただし、ここでのカテゴリーの項目そのものは、提案した討議法の実態を反映させやすくするため、独自に開発したものをを用いる)。このような手続きで、児童の応答の種類の違いによって、その後の処理の仕方にもどのような特徴があるのかを情報として提示する。③では、②で行った児童の応答とその後の処理の対応関係が、授業のどのような流れに組み込まれたものなのかを授業全体の中に位

置付けることによって明らかにする。そして、④において、なせそうした発言や対応が授業中に行われたのかを抽出児による内観報告の内容をもとに明らかにし、⑤で、対立点を提示し意見を交流させたことが、学習者の認知の変容にどのような影響を及ぼしたのかを考察する。

(具体的な分析の結果と考察は、発表資料を御参照下さい)

— [注] —

*1村松(2000a) p.103

*2村松(2000a) p.104 なお、村松(2000b)にはディベカッションの進め方と対話例がおさめられている

*3岩永(2000) pp.218-224

*4岩永(2000) p.224

*5村松(2000a) p.104

*6村松(2000a) p.104

引用文献

岩永正史(2000)「説明文教材の論理構造と読み手の理解」井上尚美・大内善一・岩永正史・有働玲子・中村敦雄『言語論理教育の探求』東京書籍 212-227.

村松賢一(2000a)「対話能力のカリキュラム開発—討論でより高められた合意をめざす—」『教育科学国語教育』No.586 102-106.

村松賢一(2000b)「対話能力のカリキュラム開発—ディベカッションのすすめ—」『教育科学国語教育』No.587 102-106.

杉本泰夫(1995)「ディベカッション」『日本語学』Vol.14 6月号 13-20.

渡辺光男(1983)「授業コミュニケーション分析の方法—主としてドイツの方法—」木原健太郎『授業のコミュニケーション分析入門』明治図書 27-44.