

平成25年度 茨城県内地留学研修（後期）報告書

合意形成能力を育む国語科学習指導の在り方

－KJ法を中心とした問題解決技法の活用を通して－

研修先	筑波大学	人間学群	教育学類
期間	平成25年10月1日～平成26年3月31日		
指導教官	筑波大学	教授	塚田泰彦先生
研修生	茨城県つくば市立高崎中学校	教諭	前嶋洋子

国語科の中心にある実践的課題を求めて

塚田 泰彦

いつの時代も、時代の要請に応じた実践的課題があり、これが政策立案者の側で特定され、優先的に喧伝されて普及する。しかし、問題は、これが短時日のうちに変わってしまうことである。まるで鮮度が大事であるかのように掲げられるこの種のスローガンは、教員への普及の機会も少なからずあるとはいえ、その定着には一定の時間が必要である。ましてや、その成果を客観的に検証するとなると、様々なフォローアップが必要になる。しかし、この数十年の日本の教育政策の激しい変転は、こうした検証のプロセスを経ることなく、謳い文句だけの羅列に終わり、日々の教育のための「教員の充実した学び」を保証してはいない。むしろ、このために、誠実に学ぼうとする教員の意欲まで削ぎかねない状況を生んでいる。

最新のスローガンは「グローバル人材の育成」である。こうなると、もう多くの教員が具体的な教育のイメージを持っていないものになっている。英語が話せばいいのか。そういえば、小学校での英語の教科化や、中学校では英語で英語の授業をすることが求められようとしている。こうした、自分たちの日常からかけ離れた教育目標は、教員を日常の授業からも引き離し、自分の担当する教科のイメージの蝸壺化をもたらしかねない。まさか、国語科や理科の授業を英語で行えとは言われないであろうということになる。

筑波大学は、国際 A 級の大学としてのランキングを上げるために、目下、直接、海外の優秀な研究者を高額の「年俸」で引き抜くことに必死である。一方、国際交流と称して、金銭の許す範囲のことなら何でも推進し、教員も学生も附属校まで巻き込みながらの「国際交流ばやり」である。研究どころの騒ぎではない。教員が研究に使える時間は激減し、学生の学力は低下するばかりである。

そうした中であって、今年度の 8 名の内地留学生（通年 3 名；埼玉 2 名・千葉 1 名、半年 5 名；茨城前期 2 名、後期 3 名）との時間は、ゆっくりと実践を語る貴重な研究の時間となった。いずれの内地留学生も、人間学群教育学類研究生としての身分をフルに活用して、与えられた研修期間に学内施設の利用や大学開設科目の受講、内外の公開研究会への参加など、多角的な視点で自分のこれまでの実践を内省する充実した機会を多く持った。各自がその折々にどのような研修を行っているかは、内地留学生のための月例研究会での報告に如実に表れたが、8 名それぞれが、その度に、着実に前進している姿を見て、頼もしい印象を持つことができた。内地留学生の控室で歓談したときにも、学び続けようとする真摯な姿勢を感じて、それぞれの先生方が、日々の授業でいかに真剣に子どもと向き合っているかを確認することができた。

この一人一人の報告書は、長年の実践経験を全力で見つめ直し、なにが国語科の中心にある実践的課題かを求めて苦闘した貴重な研修の記録である。各頁に溢れる教育への思いを一人でも多くの方に汲み取っていただけたらと、願っている。

二つの拠点から

甲斐 雄一郎

人間系所属としての立場・仕事はこれまで通り変わらないものの今年度より毎週火曜と金曜は同じ筑波大学ながら茗荷谷の附属学校教育局での仕事に加わる事になった。勤務形態の変化に応じて長期研修の皆さんと議論する機会はこれまでの3分の2に減ってしまったのである。つくば市はその意味で若干遠ざかったのだが、それが相互の関係の疎遠さと直結しないのは、皆さんと内容の濃い付き合いを重ねることができたおかげであると感謝している。

附属学校教育局の仕事は一言では説明しにくいのだが、あえて言えばいかなる国公立校とも似ていない、筑波大学附属としての独自の価値を11の附属学校が発信し続けること、そしてまたそれぞれに個性ある附属学校の横の繋がりを構築することの支援ということになるだろう。名門校として著名な附属も有するものの、近年の他校の経営努力には瞠目すべきものがあり、以前のような突出した存在ではなくなってきているのも事実である。そこで筑波大学の附属校ならではの課題を探求することになる。今年度の一つの例が、山海嘉之という現在の筑波大学でもっとも著名な、ロボットスーツ・HALの開発者を招いた講演会の開催であった。

それは本学開学記念事業の一環として、附属校中特別支援学校、総合高校、そして進学校など異質な8校の中高生200名を今年1月11日、附属中の育鳳館（講堂）に集めて実施されたものである。教育局教育長石隈氏の発案に係るもので題目は「山海嘉之教授、中高生と大いに語る」と名付けられていた。そしてこの催しが今年度の私自身の局・勤務を通して最も印象深い現場体験の一つとなったのである。講演それ自体からもたらされた感銘は、〈研究開発の目標は一か所にとどまるものではなくその実現は次の挑戦への過程にすぎない〉という山海氏が強調した事である。より正確に言うならば個々の研究・開発はグランド・ビジョンによって導かれたものであるべきだということになる。そのための基本姿勢として氏が強調するのは〈目的が先なのであって研究手法としては目的のためには手段を選ばないのが基本〉ということであった。これは私たちの発想を刺激し新たな展望を促すが、この事ばかりでなく「〜と大いに語る」というテーマの通り、進行役担当の私が困惑するほど際限のない、しかも伸び伸びとした質問の数々、そしてだれのどのような質問に対しても変わらぬ山海氏の答え方にも感銘を受けたのであった。

事前に絞り込んだわけではないので、率直に言って質問の数々は玉石混濁であった。そんなことを尋ねて何か意味があるか？とか、いささか失礼な質問ではないか？など進行役として不安に思うような質問がいくつもあったのだが、そのすべてに対し山海氏は、質問者はもとより会場にいる者にとって全く思いもよらないレベルから様々な具体例をまじえて回答してくれ、科学的な知識が無惨なまでに限定的な聞き手（私）でさえ深い感動と共に理解に至るといふ具合なのであった。そんな数時間を経験して参加した諸君はそれぞれに附属校生である事の喜びを語ってくれた。その事だけでこの会の実施目的は十分に達成できたのだが、ほかならぬ私自身もまた、より広い視野を獲得することができたように思う。その詳細については今となっては私の狭い記憶の島からはこぼれ落ちているのだが、ポイントの一つは質問に対する対し方である。もちろん問いの中心を捉えて答えるというのが一般的な作法である。しかし聞き手が未熟な場合は、あたかも夜道を照らす懐中電灯に導かれたように限られた局面のみを問う。この場合は仮に答えることができても、質問者でさえそれに意味を見出すことはないだろう。しかしその箇所を白熱灯で照らして現時点の情景を見せると共に来し方への理解を促し、併せて想定される今後の進路を選択した場合の課題と希望を示唆されたならば、誰もが秘密の扉を開けた瞬間に立ち会う感動と共に尋ねた人に対する感謝と敬意まで喚起されるのである。

筑波と東京という二つの拠点でのこうした経験の往還を今後も内留の方々と共有していきたい

目次

合意形成能力を育む国語科学習指導の在り方

－K J法を中心とした問題解決技法の活用を通して－

序文

塚田 泰彦 先生
甲斐 雄一郎 先生

序章 研究テーマ設定の理由と研究の方法	1
第1節 研究テーマ設定の理由	1
第2節 研究の方法	2
第1章 実践授業の振り返りと課題	3
第1節 実践の振り返り	3
第2節 振り返りから見えてきた課題	12
第2章 合意形成の定義	13
第1節 「合意形成研究会」による「合意」の暫定的定義	13
第2節 「合意形成学」における合意形成の定義	13
第3節 ハーバーマスにおける「合意」	14
第3章 合意形成能力の育成の必要性	16
第1節 現代社会の現状から	16
第2節 コミュニケーション能力を育むために	16
第4章 国語教育における合意形成の捉え方	18
第1節 「実践レベルの合意形成」と「枠組みレベルの合意形成」	18
第2節 高められた合意を形成する達成感	20
第3節 読みの「合意形成」	21

第5章	K J法	23
第1節	合意形成とK J法	23
第2節	K J法に対する一般的な考え方	24
第3節	K J法が必要になってきた背景	25
第4節	K J法の進め方	26
第5節	W型問題解決のプロセス	27
第6節	K J法一ラウンド	29
第7節	K J法における合意の捉え方	30
第6章	K J法を活用した実践事例	34
第1節	K J法に対する評価	34
第2節	大阪市立玉出小学校の実践	36
第3節	京都市立北野中学校の実践（平成16年度）	38
第4節	都城市立山田中学校の実践（平成21年度）	42
第5節	那覇市立安岡中学校の実践（平成24年度）	47
第7章	合意形成につながる問題解決技法	51
第1節	合意形成につなげるための話し合いとは	51
第2節	問題解決技法の分類	57
第3節	発散のための問題解決技法	58
第4節	収束のための問題解決技法	64
第8章	単元構想案	70
第1節	構想の方針	70
第2節	単元構想案	72
終章	研究のまとめの今後の課題	87
第1節	研究のまとめ	87
第2節	今後の課題	89
	主な参考文献・引用文献	90
	研究生聴講授業科目	92
	研究のあゆみ	93
	あとがき	94

序章 研究テーマ設定の理由と研究の方法

研究テーマ

合意形成能力を育む国語科学習指導の在り方

－K J法を中心とした問題解決技法の活用を通して－

第1節 研究テーマ設定の理由

近年、国語科の授業では、「話すこと・聞くこと」だけでなく、「書くこと」や「読むこと」においても、様々な話し合い活動が取り入れられている。学習指導要領に、社会生活に必要とされる発表、案内、報告、編集、鑑賞、批評などが「言語活動の充実」として具体的に例示されたことも大きく影響しているのであろうが、その背景には、価値観が多様化する現代社会の問題や、子どものコミュニケーション能力低下への懸念があるのではないだろうか。

マスメディア等では、気候変動対策や核兵器問題、原子力発電所や少子高齢化などが毎日のように取り上げられており、多くの国民が不安を募らせている。さらに、いつまで経っても、効果的な対策が打ち出されることがなく、事態は深刻化しているようにも思える。自分の主張を繰り返すだけの話し合いでは、事態は解決しない。本当の問題は、私たちの「合意形成能力」にあるのではないだろうか。

本校の生徒も、話し合い活動を行っても、個々の意見発表だけに終わってしまうことが多い。話を聞くことはできても、自分の意見と比べたり、新たな考えを見出そうとしたりせず、話し合いが滞ってしまう。最終的には、多数決で結論を下し、一人の考えのみをグループ全体の考えとしてまとめてしまうことも多い。結論が出た後で、不平や不満を言う生徒もいる。生徒たちのこの状況は、情報の交換や意見の調整を通して新たな価値を創造したり、一定の合意を形成して物事を決めたりする能力が不足していることを表しており、発達段階相応の「合意形成能力」が育成されていないと言える。

中学校学習指導要領「話すこと・聞くこと」の指導内容において、第1学年では「オ 話し合いの話題や方向を捉えて的確に話したり、相手の発言を注意して聞いたりして、自分の考えをまとめること」¹、第2学年では「オ 相手の立場や考えを尊重し、目的に沿って話し合い、互いの発言を検討して自分の考えを広げること」²、第3学年では「エ 話し合いが効果的に展開するように進行の仕方を工夫し、課題の解決に向けて互いの考えを生かし合

¹文部科学省（平成20年9月）『中学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社p. 28

²同上書p. 47

うこと」³とある。とある。また、第3学年の「話し合うことに関する指導事項」においては、「話し合いは、情報の交換や意見の調整を通して新たな価値を創造したり、一定の合意を形成して物事を決めたりすることを目的として行われるものである。」⁴ともある。

中学生は、これから社会に出て、様々な問題にぶつかり、解決していかねばならない。そこで、国語科の授業で話し合い活動を取り上げる際には、合意形成を図るという部分を重視する必要があると考えた。

本研究では、合意形成能力を育むための効果的な話し合いや問題解決技法の指導に焦点を当てた。単に意見交換をするだけでは、自分の考えを広げたり、深めたりすることはできないし、合意形成は図れない。様々な問題解決技法を活用して意見を図解化したり、叙述化したりすることによって、結論に納得し、説得力を持たせることができると考え、本研究テーマを設定した。

第2節 研究の方法

第1章では、これまでに行ってきた合意形成能力を育むための授業実践を振り返る。平成24年度2月に第1学年で実施した「言葉の定義を紹介し合おうーグループディスカッションー」と、平成25年度6月に第2学年で実施した「登場人物の性格をレーダーチャートで紹介し合おうー卒業ホームランー」について検討する。特に、問題解決技法として活用したKJ法をについて取り上げる。

第2章では、合意形成に関する文献で、合意形成がどのように定義されているのかを検証する。

第3章では、なぜ合意形成能力が必要なのか、文献から考察する。

第4章では、学校教育の国語科において、合意形成がどのように捉えられているのか、文献から考察する。

第5章では、川喜田二郎氏が考案したKJ法に関して、その進め方やプロセスについてを文献から検証する。また、KJ法においては、合意形成がどのように捉えられているのかも考察する。

第6章では、KJ法を活用した実践事例について検証する。特に、どのようなねらいで、どのような学習場面でKJ法を活用しているのかを検証し、第8章での単元構想に生かす。

第7章では、合意形成につながる問題解決技法について検証する。KJ法については、第5章において詳しく述べるため、ここでは省くこととする。

第8章では、第2章から第7章でまとめた「単元構想に生かしたい内容」をさらに精選し、単元構想案を作成する。

³文部科学省（平成20年9月）『中学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社p. 65

⁴同上書p. 67

第1章 実践授業の振り返りと課題

第1節 実践の振り返り

1 実践の概要

「言葉の定義を紹介し合おうーグループディスカッションー」(平成24年度 第1学年 2月実施)及び「登場人物の性格をレーダーチャートで紹介し合おうー卒業ホームランー」(平成25年度 第2学年 6月実施)の実践を取り上げる。これらの実践は、平成25年度つくば市教育研究発表会のため、研究テーマを「合意形成能力を育む国語科学習指導の在り方ーKJ法の活用を通してー」と設定し、取り組んだものである。

これらの実践では、言葉の定義を考える活動や登場人物の性格診断レーダーチャート項目作りの場面で話し合いを行った。話し合いでは付箋を使って発想を広げ、考えをまとめるための手段としてKJ法を用いた。まず、付箋に書くことで一人一人が意見を出しやすくなり、自分の書いた付箋(意見)がどのように活用されるかということに関心をもてると考えた。また、付箋によって意見が可視化されるので、情報の交換や意見の調整もしやすくなると考えた。多数決で結論を下し、一人の考えのみをグループ全体の考えとしてまとめてしまうのではなく、KJ法を用いた話し合いでは自ずと一人一人の意見を生かした合意を形成して物事を決めることにつながると考えて取り組んだ。

2 「言葉の定義を紹介し合おうーグループディスカッションー」の実践

(1) ねらい

定義したい言葉について、お互いの体験や考えを出し合って考えを広げ、意見をまとめる。

(2) 単元計画(4時間扱い)

平成24年度 第1学年 2月実施

時	学習内容・活動方法	評価(方法)
1	・ 4人グループで、定義したい言葉(希望, 夢, 勇気, 信頼など)を決め、各自、その言葉に関する体験や考えをたくさん付箋に書き出す。(KJ法)	・ 自分の意見や考えを積極的に書き出している。(付箋)
2	・ 共通点や相違点を見つけ、付箋を整理して見出しを付け、選んだ言葉について理解を深める。(KJ法)	・ 体験や考えの共通点を見つけて付箋を整理し、選んだ言葉について理解を深めている。(観察・発言・付箋)
3	・ 付箋を整理したものをもとに話し合い、	・ 話し合いに参加して、自分た

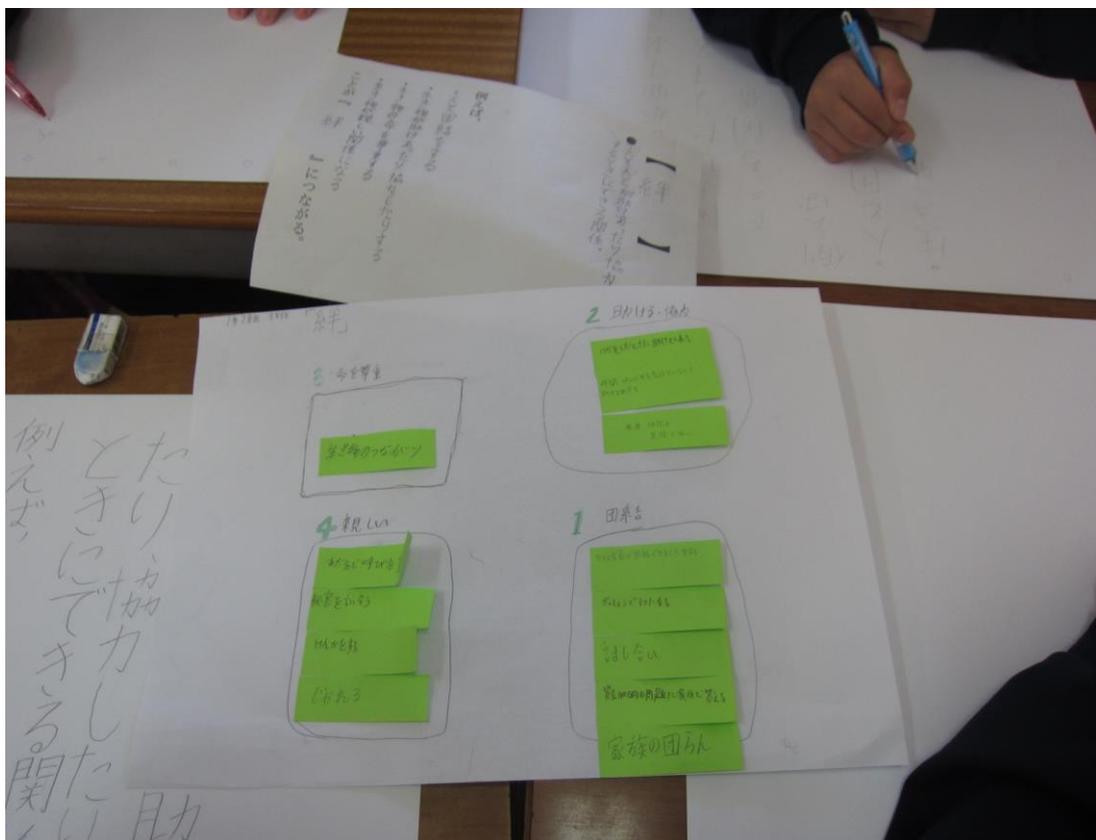
	自分たちが選んだ言葉を定義して、フリップにまとめる。	ちが選んだ言葉を定義している。(観察・発言・フリップ)
4	<ul style="list-style-type: none"> 各グループから1名ずつ集まって新たなグループを作り、元のグループでの言葉の定義を、フリップを使って紹介し合う。 元のグループに戻り、発表に対してどのような質問や感想、意見が出たかを紹介し合い、発表を振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> フリップを使って言葉の定義を紹介している。また、他の生徒の発表に対し、質問や感想を述べている。(発表・発言)

(3) 合意形成能力を育成するための工夫

付箋を使って発想を広げ、考えをまとめる。(KJ法)

付箋に書き出せない生徒もいたため、まず選んだ言葉に関する体験や考えについて自由に話し合わせた。その後、付箋には、話し合ったことや思いついたことをできるだけたくさん書き出すよう指示した。制限時間を設けると、他のグループより付箋を多くしようと、自分の考えを積極的に書くことができた。

台紙に貼り集められた付箋は、共通点や相違点を考え、まとめさせた。まとめたものに新たな見出しを付けた。たくさんまとまりができた場合には、優先順位をつけさせた。生徒は、自分の書いた付箋がどのように活用されるか関心をもち、話し合いに積極的に参加することができていた。



<絆>について：付箋をまとめる



＜勇気＞について：新しいグループで発表している様子

(4) 考察

＜優しさ＞について話し合ったグループは、付箋も多く、活発に意見交換をすることができていた。まとめりごとに関係性を考えながら、見出しを付けたり、優先順位を決めたりすることもできた。しかし、見出しを付けるときには、なかなかアイデアを出せず、教師に助言を求める生徒も多く、非常に時間がかかった。また、たくさん出た意見にどのような関係性があるのか、どのように結論をつけたら良いのかと、とまどう様子が見られた。意見はたくさん出るようにはなったが、結論を出す段階で話し合いが滞り、効率よく活動を進めることができなかったと言える。課題に対する着眼点や比較する観点をわかりやすく明示したり、考えさせたりする必要があるのではないかと考えられる。

＜絆＞について話し合ったグループは、体験や考えについて自由に話し合う場面でも、考え込んでしまい、あまり意見が出ず、他の班と比べても付箋の量が少なかった。教師側でもどのようなアドバイスをすればいいか迷ってしまった。生徒に話し合いをさせる前に、教師側でもそれぞれの言葉に関する体験や考えを予測しておいたり、定義を試してみたりするべきであったのではないかと考えている。あらかじめ、生徒のつまづきを予想しておき、的確なアドバイスができるようにしておく必要があったと反省している。

以下に、話し合い活動振り返りカードでの生徒の感想を記す。（「振り返りカード」より原文のまま抜粋する）

- ・ いつもはふせんを使ってないから、あんまり自分の意見などはずかしくて言え

なかったけど、今回はふせんを使ったことで自分の意見を言うのが楽しくなって、ふせんの量もふえることによってもっともっとふせんの量をふやしたい！と言う気持ちがあったからとても自分の意見を言いやすかったです！

- ・ 今までは自分で思ったことをまとめるだけだったけど、今回の授業を受けて、グループで話し合ったり、まとめたりすることで、より良いアイデアや内容を生み出すことができた。一人だったら思いつかないような文章の表現の仕方など、学ぶことがたくさんあった。とてもよい経験ができた。
- ・ 私は今まで「みんなで話した結果をまとめる」というのが苦手だったけど、今回は、班の人といろいろな話をしながらまとめることができてよかったです。発表した後に書くコメントも、1回目は結構短かったけど、2回目は1回目の倍ぐらい書いて、そういった部分の力もついたと思います。
- ・ どの言葉とどの言葉がどういうつながりがあるのかなどを考えることで、国語だけでなくいろんな知識を使って考えることができた。また、話し合うことで自分の視野が広がることを改めて知ることができた。
- ・ 「絆」というのはとても難しく、初めはどうなるかと思ったけど、みんなで話し合うことによって、まとめたりすることができたからよかった。
- ・ 皆でふせんに考えを書いたのがとても楽しかった。班の皆と考えたからたくさん考えが書けた。

以上のような生徒の感想からも、KJ法を活用することで、意欲的に考えを出すことができる生徒が増えたことがわかった。また、付箋を使うことでグループの考えが可視化されるので、互いの意見の共通点や相違点を的確に捉えることができ、自分たちの考えをさらに広げようという意欲が高まったことも分かった。ただ、「みんなで話した結果をまとめるというのが苦手だった」という感想もあるように、「考えをまとめる」学習に苦手意識をもっている生徒も多い。合意形成に至るまでに、どの過程でどのような工夫や手だてを講じれば、効果的に考えを整理し、まとめることができるのかが課題である。

また、KJ法を活用したことで、フリップに書く内容を決める際にも、台紙の書き込みや見出し、付箋をまとめればよいだけになったため、スムーズに活動を進めることができていた。さらに、新たなグループで言葉の定義を発表するだけでなく、質問や感想・意見を元のグループに伝えることで、グループの考えを深めることができた。

3 「登場人物の性格をレーダーチャートで紹介し合おうー卒業ホームランー」の実践

(1) ねらい

他の意見との共通点・相違点から互いの考えを広げ、意見をまとめる。

(2) 単元計画（5時間扱い）

時	学習内容・活動方法	評価（方法）
1	<ul style="list-style-type: none"> 登場人物とそれぞれが置かれた状況，あらすじを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> 小説のあらすじの把握や登場人物についての理解を深める学習に取り組もうとしている。（観察）
2	<ul style="list-style-type: none"> 会話や行動の描写から，登場人物の思いを捉える。 	<ul style="list-style-type: none"> 人物の会話や言葉遣い，行動・態度に注意して，登場人物の思いを捉えている。（ノート・発言）
3	<ul style="list-style-type: none"> 4人のグループを作り，選んだ登場人物の見方や考え方をできるだけたくさん付箋に書く。それらの付箋をまとめ，性格診断レーダーチャートの5項目を決定する。 （K J法） 	<ul style="list-style-type: none"> 登場人物の行動や会話などの表現を根拠として，自分の考えを付箋に書き出している。（付箋） 共通点や相違点を捉えて付箋をまとめ，項目を考えている。（付箋・観察）
4	<ul style="list-style-type: none"> グループで意見を出し合い，根拠となる表現を明らかにしながら，性格診断レーダーチャートのそれぞれの項目を1～5段階で評価する。 	<ul style="list-style-type: none"> 根拠となる表現を明らかにしながら，登場人物の性格を診断している。（レーダーチャート表・解説シート）
5	<ul style="list-style-type: none"> 同じ登場人物を選んだ他の班とレーダーチャートを交換し合い，性格項目を評価し合う。共通点や相違点も確認する。 グループでレーダーチャートをもとに発表し合い，共通点や相違点をもとに質疑応答をすることで互いの考えを深める。 	<ul style="list-style-type: none"> 登場人物の人物像について紹介し合い，共通点や相違点に着目して，自分の考えを深めようとしている。（交換・聞き取り用レーダーチャート表）

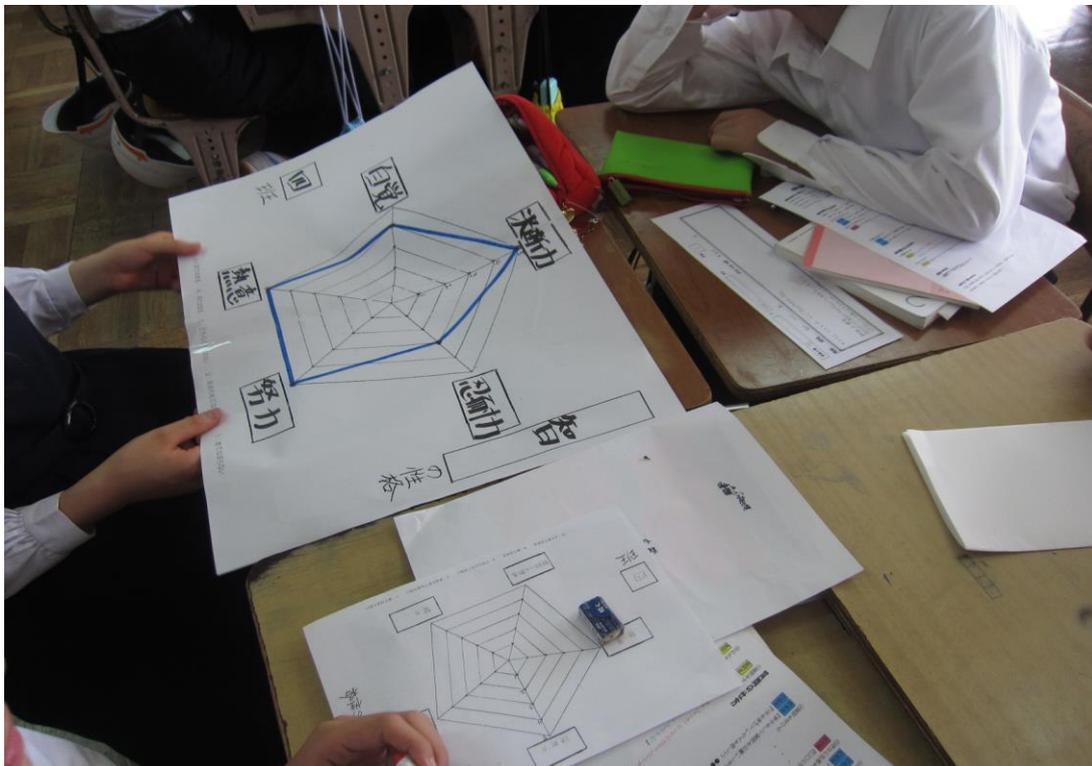
(3) 合意形成能力を育成するための工夫

付箋を使って発想を広げ，考えをまとめる。（K J法）

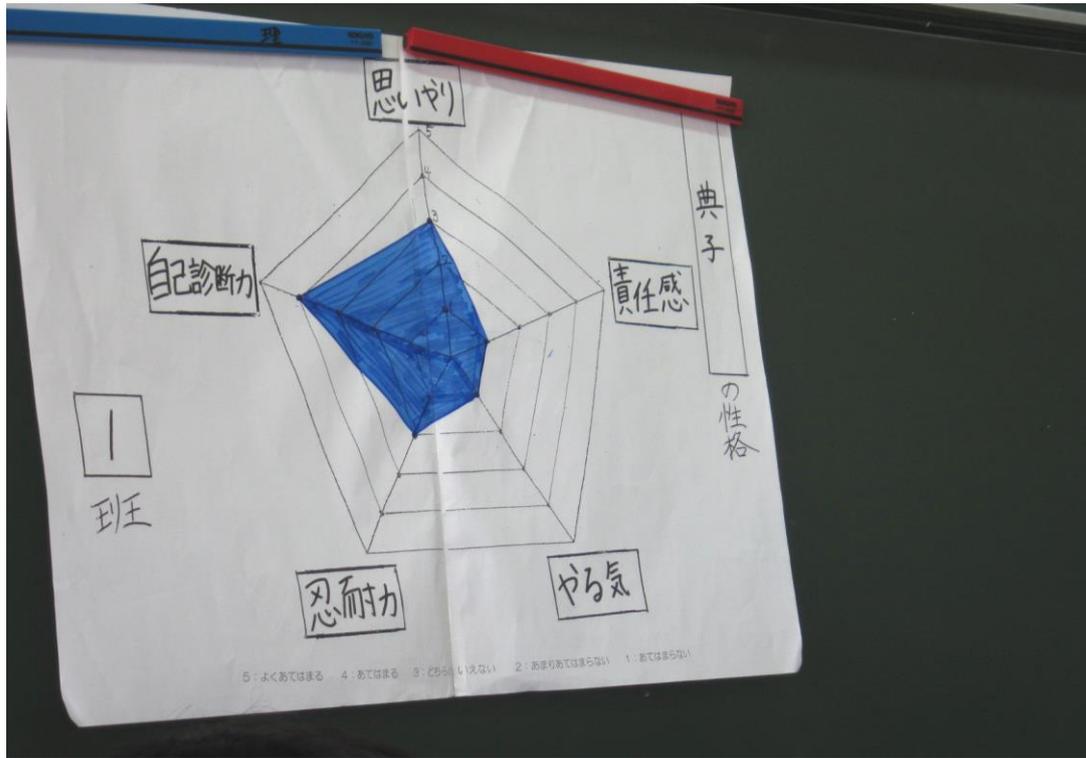
性格診断レーダーチャートの5項目を決定する際に，K J法を活用した。付箋には，選んだ登場人物の行動や考え方の特徴を書かせた。前年度にK J法は経験しているため，生徒はスムーズに付箋に書き出すことができていた。ただ，今回は付箋に考えを書き出すだけでなく，その考えの根拠となる表現のページ・行もメモするよう指示した。5項目の評価を決定する際には，同じ考えでも根拠となる表現が違ったり，同じ根拠となる表現でも捉え方が違ったりすることに着目することもできた。



＜智＞の性格：K J法でレーダーチャートの5項目を検討する



＜智＞の性格：K J法でまとめたものから、レーダーチャートの5段階評価を決める



<典子>の性格：黒板にレーダーチャートを貼って発表する



<徹夫>の性格：他のグループから質問を受ける

(4) 考察

レーダーチャートの5項目を決定するための話し合い活動でKJ法を活用したが、自分の考えを付箋に書き、共通点や相違点を検討しながら、まとまりごとに見出しを付けることができた。見出しを見直して違う言葉に訂正したり、同じような見出しのまとまりを線をつないで新たな見出しを付けたりすることもできた。

さらに、この実践では、KJ法を活用して決定したものをレーダーチャートの5項目にし、5段階で評価した。根拠となる表現もメモした付箋をもとに、どの班も5段階の評価を考慮することができていた。しかし、<智>グループから、「どの項目も評価が5になってしまうので、どうしたらいいのかわかるのか。」という質問があり、とまどう様子が見られた。原因としては、レーダーチャートの特質・利点を理解していなかったため、どのような観点で5項目を選ばよいか分からずに、登場人物の長所ばかりを選んでしまったことだと考えられる。レーダーチャートの特質・利点を生徒にしっかりと示し、どんな観点で5項目を精選すればよいか分かるようにする手だてや工夫の必要性を感じた。前回の実践と同様、やはり課題に対する着眼点や比較する観点を明示したり、考えさせたりする必要があったのではないかと考えている。

以下に、話し合い活動振り返りカードでの生徒の感想を記す。（「振り返りカード」より原文のまま抜粋する）

- ・ 他の班には、「ポジティブ」など考えもつかなかった項目が多かった。同じ登場人物の班だけでなく、他の班の発表も、どれも納得のいくもので、すごいと思った。
- ・ どの班にも、「やる気」の項目があった。「反省心」や「意志の強さ」、「父親へ思い」などという項目は思いつかなくて、なるほどなあーと思った。似たような結果だったが、こちらの班にはないような考えを他の班は持っていてとても参考になった。
- ・ 「クールさ」、「とげとげしさ」という考えは、自分たちの班では出てこなかったので、1班はすごいと思う。同じ項目もいくつかあったけど、ほとんど違う項目ばかりで、登場人物の性格についての考えが少し変わった。
- ・ 智の性格で気付かなかった部分を他の班が見つけていて、なるほどなと思った。意味は同じでも、言葉の表し方で、印象が違ってくることも分かった。
- ・ 「責任感」という項目も評価もおなじだったけど、「ゆうじゅうふだん」という考えは、6班では全然でなかった。徹夫の性格を担当したグループで、色々、項目が変わっていて、色々な項目を聞いたり、評価をしたりするのが楽しかった。

上記の生徒の感想は、発表後に書かせたもので、5項目の決定という合意に至るまでに関する記述がほとんどなかった。しかし「考えもつかなかった、思いつかなかった」という感想もあり、合意に至るまでの苦労がうかがえる。ここでも、合

意形成に至るまでにどの過程でどのような工夫や手だてを講じれば、効果的に考えを整理し、まとめることができるのかが課題であると感じた。

「登場人物の性格についての考えが少し変わった。」「意味は同じでも、言葉の表し方で、印象が違ってくことも分かった。」という感想からは、KJ法やレーダーチャートによって、登場人物の性格を多面的に捉えたり、自分の考えを深めたりすることができたと感じる生徒も多かったことがわかる。

第2節 振り返りから見えてきた課題

生徒の様子や実践の考察を見直すと、課題として以下の四点が見えてきた。なお、これらの課題を、次章からの検証と単元構想案に生かすこととする。

1 合意形成とはどのような状態を目指すべきか

合意形成とは何なのか。特に、国語科において合意形成を達成するとは、生徒がどのような状態になることなのか。生徒がとまどったり、話し合いが上手く進まなかったりした原因の根本はここにもあるのではないかと考えた。教師側が合意形成の目指すべきゴールの状態を明確にしておかなければならない。

2 話し合いの流れや手法の意識化と定着

KJ法の手法がなかなか身につかず、時間がかかる場面が多かった。効率的に、合理的に話し合いを進めるためにも、話し合いの流れや話し合いの手法をしっかりと意識させ、定着させていく必要がある。

3 意見を発散させる段階での工夫

論題の範囲が広く、生徒はどのような観点で意見を出せばよいのか分からず、とまどう様子が見られた。論題や議論の観点を明確にする工夫が必要である。

4 意見を収束させる段階での工夫

意見はたくさん出せるようになったが、それらの意見をどのように分類・整理すればよいのか分からず、とまどう様子が見られた。分類・整理のための観点を明確にし、意見を収束させる方法を工夫する必要がある。

第2章 合意形成の定義

第1節 「合意形成研究会」による「合意」の暫定的定義

合意形成研究会では、1991年7月24日に「合意形成研究会マニフェスト」を作成し、『合意』について、以下のように述べている。⁵

本研究会は、『合意』を「人々がコミュニケーションを媒介してある命題を相互承認していること」であり、『合意形成』を、「合意をめぐって人々が展開するコミュニケーション過程」である、と暫定的に定義し、合意および合意形成を合わせて“合意”とよぶことにする。

われわれが定義する合意現象は、たんなる、多数決投票の結果や契約書への調印といった現象の表面だけに関心を寄せるものではない。われわれは、合意のコミュニケーション性格を重視する。当初において、かならずしも一致していない人々の判断が相互作用過程をへて合意にいたるには、個々の人々の判断の変更およびその収斂が伴う。そのような判断の変化の背後には、その人の内部にあって判断を形成する機構そのものの組替えがある。 (下線は引用者)

話し合い活動を行っても、自分の意見と比べたり、新たな考えを見出そうとしたりしなければ、それは、『合意形成』したとは言えない。個々の意見発表のみで、多数決で意見をまとめるのではなく、個の考えに変容をもたらす話し合いの過程が『合意形成』につながるという定義である。さらに次節では、『合意形成』について「合意形成学」の視点から検討する。

第2節 「合意形成学」における合意形成の定義

「合意形成学」において、猪原健弘氏は「合意とは何か」という問いに対する答えを、以下のようにまとめている。

合意形成を「多様な意見の存在を承認し、それぞれの意見の根底にある勝ちを掘り起

⁵合意形成研究会（1994）『カオスの時代の合意学』現代自由学芸叢書 巻末資料 p. 19～p. 26

こして、その情報を共有して、解決策を想像するプロセス、「みんなで話し合い、熟慮された賢明な提案を採択し自分の意見を相手に納得させることだけでなく、工夫をこらしながら、決断へと至るプロセス」と捉え、このようなプロセスを通じて得られた結果を「合意」とする。

「合意形成」を「関係者の多様な価値観を踏まえて、納得のいく解決策を見出す創造的なプロセス」と捉える。⁶

これらによれば、「合意」は、①全員が賛成すること、②反対者がいなくなること、③反対者を少なくすること、④反対者を少なくするよう努力すること、というように、幅をもって捉えられているのがわかる。これを『合意とは何か』という問いに対する答えの不一致と考えることもできるが、『合意』はそれが求められている「場」によって意味が異なることが明らかになった、とも考えられる。私たち執筆陣は、後者の立場をとることに合意している。実際、当事者が不特定多数となりうる社会基盤整備や公共事業などの「場」での「合意」と、2名から数名の当事者だけがかかわる医療現場や裁判などの「場」での「合意」では、その意味が異なっても不思議ではない。不特定多数がかかわる「場」での「合意」では、①の「全員の賛成」の達成は予算や時間などの制約からきわめて困難であるため、②や③、あるいは、④の意味での「合意」で満足せざるを得ない場合が多い。これに比べ、当事者が2名、あるいは、数名であれば、①の意味での「合意」、つまり、全員一致の達成が可能な場合が多く、また、それを目指すべきである。もちろん、このような答えを「合意とは何か」という問いに対するものとして十分とはいえない。さまざまな「場」の種類に対して、そこでの「合意」の意味を明らかにする作業や、「用語体系の整備」という目標に向けたさらに多くの努力が必要である。⁷

(下線は引用者)

「合意形成」を、「関係者の多様な価値観を踏まえて、納得のいく解決策を見出す創造的なプロセス」と定義しているところは、前節における「合意形成研究会」における定義と同様の捉え方であると言えるだろう。さらに、ここでは、さまざまな「場」の種類に対して、そこでのそれぞれの「合意」の定義を明らかにする必要性が述べられている。そこで、国語科という「場」における「合意」に関しては、次章で考察していくこととする。

第3節 ハーバーマスにおける「合意」

国語教育は、ことばによるコミュニケーションの教育と捉えられ、多く研究でハーバー

⁶猪原健弘(2011)『合意形成学』勁草書房p. 266

⁷同上書p. 267

マスによるコミュニケーション論が取り上げられている。森美智代氏は、「国語科の話し合い活動を支える理論の検討ーハーバーマスのコミュニケーション論を中心としてー」の中で、ハーバーマスの考える「合意」に関して以下のように述べている。⁸

では、ハーバーマスの「合意」とはどのようなものか。ハーバーマスの解説書、ジェームズ・ゴードン・フィンリースン（2005）では、原典のドイツ語の由来にまで遡り、合意、同意という用語に共通する両義性を指摘している。二点にまとめると、まず、合意であれ同意であれ、ハーバーマスがこれらの用語を使用する際、自分の意見を相手に納得させることだけでなく、相手と合意に達するということがふくまれるという用語上両義性である。もう一つは、ハーバーマスの考える「合意」が了解に至る過程、プロセスを示しているのだということである。

したがって、ハーバーマスの論においては了解指向型の発話行為（コミュニケーション的行為）とそれが成立するに至るプロセスに注目必要があるといえる。そこで本稿では、合意と合理的な同意を共に「コンセンサス」と呼び、ハーバーマスにおけるコンセンサス概念を考察してみたい。（下線は引用者）

ハーバーマスの理論でも、「合意」を了解に至る過程、プロセスと捉えられている。また、森氏は、「合意」を「コンセンサス」であるとしている。一般的に、「コンセンサス」とは、「大多数の人の合意」と捉えられていることが多い。前節の「場」の種類における合意の意味と照らし合わせ、国語科教育という「場」における合意の概念のひとつが「コンセンサス」である考え、単元構想に生かしていきたい。

単元構想に生かしたい内容

【合意形成の定義】

- ・ 合意形成には様々な捉え方があり、必ずしも全員の意見の一致を目指すものではなく、「場」によって意味が異なってくる。国語科教育の場合は、「コンセンサス」と考えることできる。
- ・ 自分の意見を相手に納得させることだけでなく、多様な意見や価値観を踏まえてみんなで話し合い、熟慮された賢明な提案を採択したり、納得のいく解決策や決断を見出したりする創造的なプロセスが大切である。

⁸森美智代（2012）「国語科の「話し合い」活動を支える理論の検討ーハーバーマスのコミュニケーション論を中心としてー」全国大学国語教育学会『国語科教育』第72集

第3章 合意形成能力の育成の必要性

第1節 現代社会の現状から

猪原健弘氏は「合意形成学」の構築を目指すことにした理由について、以下のようにまとめている。

現代社会では、気候変動対策や核兵器問題、テロ対策など、国際的な合意が形成されるべき、さまざまな問題が発生・継続している。また、日本国内にも、空港、ダム、幹線道路、原子力発電所、基地などの建設・維持・移転、あるいは、新型感染症や家畜の伝染病対策など、多様な意見をもつ多くの人々の合意形成を必要とする問題が多い。

すでに発生・継続している問題は、効率的な合意形成手法を用いて一刻も早く解決されるべきであるし、また、そのような問題を発生させないためにも適切な合意形成方法が利用されるべきである。しかし現状では、合意形成についての理論的基盤が十分には整っていないこと、また、既存の合意形成方法がしばしば特定の個人のコミュニケーション能力や調整能力に頼りすぎることで、そして、合意形成の実践事例の体系的な蓄積が少ないことなどにより、効率的かつ適切な合意形成の実現はきわめて難しい。⁹

(下線は引用者)

猪原氏は、主に、環境計画や政策形成、社会資本整備、地域づくり、医療などの分野に関して「合意形成学」の構築を目指している。学校教育においても、いずれこれらの問題に直面することになる中学生のために、合意形成を意識するべきであろう。

第2節 コミュニケーション能力を育むために

「言語活動の充実に関する指導事例集」には、「言語の役割を踏まえた言語活動の充実」として、以下のように記されている。

よりよい生活や人間活動を築くためには、自分や他者の思いや考えを共通又は協働の目的の下に整理して、互いに理解し合うといったコミュニケーションが重要である。しかし、近年、自分や他者の思いや考えを表現したり、受け止めたりする語彙力や表現力が乏しいことにより、他者との適切な関係がとれなくなったり、容易に「キレて」しま

⁹猪原健弘（2011）『合意形成学』勁草書房 p. i

ったりする児童生徒が見られるとの指摘がある。

良好なコミュニケーションを図るためには、思いや考えを表現するための語彙を豊かにし、表現力を身に付けることが重要である。また、自分の思いや考えをもちつつそれを相手に伝えようとするとともに、相手の思いや考えを理解し、尊重しようとする 것도大切である。その上で、自分と相手の思いについて、「何が同じ」で「何が異なるか」という視点で整理しながら、相手の話をしっかり聞き取り、受け止めるようにするとともに、納得したり、合意したり、折り合いを付けたりするなど、状況に応じて的確に反応することができるようにすることも大切である。¹⁰ (下線は引用者)

さらに、コミュニケーション教育推進会では、「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために」という審議経過報告で、以下のようにまとめている。

21世紀はグローバル化が一層進む時代である。多様な価値観、自分とは異なる文化や歴史に立脚する人々とともに、正解のない課題、経験したことない課題を解決していかなければならない「多文化共生」の時代である。

子どもたちは気の合う限られた集団の中でのみコミュニケーションをとる傾向にある。

コミュニケーション能力を、「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ない問題について、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」と捉え、多文化共生時代の21世紀においては、このコミュニケーション能力を育むことが極めて重要である。¹¹

(下線は引用者)

子どもたちは、他者と適切なコミュニケーションをとり、納得したり、合意したり、折り合いを付けたりしながら、合意形成・課題解決する能力が不足した状況であると言える。次章では、国語科において、合意形成をどのように捉えているかを検証する。

単元構想に生かしたい内容

【合意形成能力の必要性】

- ・ 現代社会では、多様な意見をもつ多くの人々の合意形成を必要とする問題が多い。
- ・ 他者との適切な関係がとれない子どもが増えているため、相互に考えを伝え、深め合いつつ合意形成・課題解決する能力が必要である。

¹⁰文部科学省(2012)『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～【中学校版】』教育出版p.9

¹¹文部科学省(2011)「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために(審議経過報告)～「話し合う・創る・表現する」ワークショップへの取組～」

第4章 国語教育における合意形成の捉え方

第1節 「実践レベルの合意形成」と「枠組みレベルの合意形成」

甲斐雄一郎氏は、話し合い活動における合意に関して、『合意』に関する二つの水準を挙げ、以下のように述べている。¹²

話し合いにおいて、何らかの行動に結びつく実践のレベルにおける合意はそれほどたやすく得られるものではない。そしてまた特別活動や道徳の時間などにこそ合意すべき切実な場があるということもあり、実践のレベルにおける合意は常に国語科の内容とみなされるわけではない。しかし実践のレベルのみならず、枠組みのレベルにおける合意とでもいうべきものを設定し、そこに目標を限定するならば、それは国語教育のねらいの一つと見なしうることもあるように思われる。

1 学級遠足をめぐる話し合い（大村はまの実践）

大村はまは、1970年度第2学年1学期中間テストにおいて、「ある日の学級会議」と題する会議記録に基づいて問題を整理している。ここには学級遠足の行き先を巡って、原案としての高尾山への賛成と反対との拮抗と分裂の様相を呈し、しかも議長の指名を待つことなく発言する、明らかなルール違反も見て取れる。会議の目的としての学級遠足の行き先の合意はもとより、学級遠足の実施自体の合意もおぼつかない様子が描写されている。

「クラスの遠足の意義をはっきり考えたいと思います。（正答）」

ここに挙げられた「正答」から、対立した意見が相互に繰り返される実践レベルの場面における「いい発言」として大村が重視するものが読み取れるように思われる。それは対立を生み出している当の話題の枠組みについての探究・確認の手続きである。換言すればこの発言のもととなる知識は、意見が対立したまま膠着している場合には、もととなっていることがらそれ自体に関する合意が成立しているか否かを確認する必要がある、というものであり、それが冒頭で述べた枠組みのレベルでの合意なのである。

2 「エレガント」止揚の適否について（大村はまの実践）

この話題の話し合いであれば、かりにどちらかが説得的な議論を行ったとしても、そのことのみを契機として、子どもたちの日常生活において「エレガント」という語

¹²甲斐雄一郎（2011）『「合意」に関する二つの水準』日本国語教育学会『月刊国語教育研究』第472号

の使用に変化が起こるということは考えにくい。またここではそのことを話し合いのねらいとしているわけではない。「エレガント」という語を使ってよい、もしくは使わない方がよいという実践のレベルでの合意にこの単元の重点があったわけではないのである。

「深めることができ」たはずの「ことばに対しての考え」が、大村がこの話し合いに際して構想した枠組みのレベルの「合意」であると考えるのである。司会者としての大村はそのため、「言い換えられる日本語としてどんな語があるか」、「それらの語はぴったりと言い換えられるか」、「言い換えられなければ使わざるをえないか」、「わからない人がいる場合はどうするか」、「わからなくするために使うことをどう考えるか」、などと問い、参加者からそれぞれの判断を引き出している。いうまでもなくそれらはどちらか一方に決することができない問題である。しかしこの話し合いを通じてはっきりした適格性、通用性などは、言語生活において語彙を選択するための判断の枠組みを構成しているといえるだろう。そして大村は、このレベルにおける合意には達したと判断し、先のようにまとめたと考えられる。

3 「全国学力・学習状況調査」に見る二つの水準

(2007年度小学校B問題第1問を例として)ここでは、司会が「一年生と六年生がいっしょに遊ぶとき、どんな条件だったらよいか」というように、まず枠組みを設定し、そこから具体的な遊びを提案し合うという流れを用意している。新たに提案された遊びがそれまでにない「条件」を含んでいると判断したならば、それを即座に新たな条件として取り上げ、組み込むことの可否を問おうとしているのである。

このことは出題者が実践レベルの合意に先立って、枠組みレベルでの合意が不可欠であることを示しているものと受け止めることができるだろう。

4 教材研究の観点

(2009年度小学校A問題第7問を例として)2007年度小学校B問題とともに話し合いのはじめに、枠組みのレベルでの合意の確認を不可欠としているのである。このことは、話し合いの学習指導における教材研究の観点を示していると思われる。これまでの話し合いの学習に際しては、さまざまな教材研究が行われてきたはずである。しかし、国語科における話し合いの学習指導の目標の一つに枠組みの合意ということが認められるならば、教材研究の一つの柱は、事柄の枠組みについての吟味・検討ということになるだろう。

5 おわりに

ここまで話し合いの学習指導に際して、実践のレベルと枠組みのレベルを想定することの重要性を展開してきた。しかしながら、2010年度小学校B問題第4問をみるならば、このことは個人の選択・決定過程においても必要な思考活動として位置づ

けられているように思われる。

ここではどのような目覚まし時計を選ぶか、ということについてインターネット等を使って情報を集めた（資料）と同時に、家族と相談して設定した「条件」を往復しつつ、どの目覚まし時計を選べばよいか、が訪われているわけである。それはとりもなおさず、個別の案件の決定に際しては、そのための検討の枠組みの設定が不可欠であることを示すべきものであると考えられる。（下線は引用者）

ここでは、論題を検討するための「枠組みレベルの合意」が国語科のねらいのひとつとなり得るとしている。これは、筆者が実践を振り返って見えてきた課題のひとつでもある、「意見を収束させる段階での工夫」と関連してくると考えられる。「意見を収束させる段階での工夫」については、第7章で詳しく考察する。

第2節 高められた合意を形成する達成感

村松賢一氏は、国語科の話し合い活動において目指すべき合意に関して、以下のように述べている。

「討議においては、互いに触発されることによって個人の限界を超えて思考が展開され、またメンバーの能力の総合によって、はるかにすみやかに、また深く、問題の本質に迫り、その解決に近づくことができる」。義務教育課程の最後はこうした「智慧を寄せ合う」協働的対話活動に取り組みせ、力を合わせて合意を形成する達成感を経験させたい。ここで言う合意とは、問題を解決する、よりよいアイデアを生み出す、何か決め事をするというだけでなく、討論によって高次の認識を得ることも含む。要するに、対話を通じて、参加者が相互の立場を理解し、協力してそれぞれの考えを包含する一致点、それも安易な妥協ではなく、話し合う前より一段高められた地点に達することである。¹³

「話すこと・聞くこと」の学習の一応の仕上げは、“三人よれば文殊の智慧”の智慧を寄せ合う話し合いである。言いつばなしではない。相手をただ論破するのでもない。協力し、交渉しながら合意をつくり上げていくのだ。そのことを通して、子どもたちは異見をまとめる難しさと同時に協働して一つの仕事を成し遂げる達成感を味わうだろう。¹⁴

しかしこれは、もっとも困難な言語活動である。困難ではあるが、そこには力を合わせて創造する喜びがある。めざすのは安易な折衷案ではない。いくつかの異なる意見の

¹³村松賢一（2001）『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習－理論と実践－』明治図書p. 177

¹⁴同上書p. 178

譲れる部分と譲れない部分を洗い出し、いずれもが満足する枠組を発見するのだ。そのためには、堂々と主張しながらも相手から学ぶ謙虚さ、自己変容を恐れない勇気が必要である。また、「その問題を解決するには、どのような論点を、どういう順序で討論したらよいか」という「はこび方」を心得ていなければならない。そして、討論の過程では、論じ合う技能（主張する・批判的に聞く）に加えて、異なる意見の、どこが同じでどこが違うのかを抽象する、皆が共生できる条件を理論的に指定する、などの思考力が不可欠となる。その意味では、協働的対話とは、認知・情意・技能の各側面が、あるレベル以上に発達してはじめて可能になるものである。¹⁵（下線は引用者）

ここでは、国語科における合意を、参加者が相互の立場を理解し、協力してそれぞれの考えを包含する一致点、それも安易な妥協ではなく、話し合う前より一段高められた地点に達することであるとしている。そのためには、共通点や相違点を抽象化し、納得できる枠組みを考える必要がある。やはり前節同様、「意見を収束させる段階での工夫」が必要であると考えられる。

第3節 読みの「合意形成」

大井和彦氏は、読みの「合意形成」に関して、以下のように述べている。¹⁶

「合意形成能力を図る話し合い活動」は、好ましい人間関係を構築することに留意しながら、国語科で身に付けていくべき能力を向上させていくことと考えた。「合意を形成する」のであるから、そのための相手が存在し、その相手の考えを認めつつ、自らの考えも修正しながら、「考えの相対化」を図っていくことによって、生徒個々が自身の「ものの見方、感じ方、考え方を豊かにする」ことを目指していくと捉えた。

「檸檬」は、その内容と表現から、生徒にとってその世界観に入ること非常に抵抗を感じてしまうことの多い小説である。案の定であるが、この時も初読の際の反応や感想を見てみると、その世界観を理解しがたい様子が見て取れた。そこで、グループ活動による議論を増やす方向で授業を組み立て、根拠を伴わせた読みの提示による交流を試みた。

鬱屈した過去の「私」の様子が整理されていくに従って、この小説全体の不可解さは「私にとってまだ整理されていない過去であるから」というところから来るものという

¹⁵村松賢一（2001）『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習—理論と実践—』明治図書p. 180

¹⁶大井和彦（2011）「「考えの相対化」による自他の学習の促進」日本国語教育学会『月刊国語教育研究』472号

結論に授業では至った。生徒は如何に筋を通した読みを成立させるかを熱心に考えて、読みの「合意形成」を目指していた。

「合意形成を図る話し合い活動」は、単なる「合意」を形成するわけではない。自己以外の異なる視点を認め取り入れる「他者理解」を行いつつ、自己の意見も主張しながら止揚させていくように「仕組む」ことを志向していくことが肝要と考える。

(下線は引用者)

ここでは、読みの「合意形成」とは、読みの提示による交流を通して、「考えの相対化」を図り、生徒個々が自身の「ものの見方、感じ方、考え方を豊かにする」ことを目指していくであるとしている。これは、前節で述べた、討論によって高次の認識を得ることや、話し合う前より一段高められた地点に達することを目指すことと同様であるところであることができる。また、筆者の実践「登場人物の性格をレーダーチャートで紹介し合おうー卒業ホームランー」のねらいと合致するものでもある。

単元構想に生かしたい内容

【国語教育における合意形成の捉え方】

- ・ 国語教育における合意形成を目指す授業展開には、決断（意見の決定）に必要な「条件」は何かを判断するという「枠組みレベルの合意」が必要である。
- ・ 合意を形成するためには、いくつかの異なる意見の譲れる部分と譲れない部分を考えたり、皆が納得できそうな枠組みを作り出したりする、などの思考力が不可欠である。
- ・ 国語教育では特に、それぞれの考えを包含する一致点、それも安易な妥協ではなく、話し合う前より高次の認識を得ること、つまり、「高められた合意」を形成することが意識されるべきである。
- ・ 国語科における、読みの「合意形成」とは、相手の考えを認めつつ、自らの考えも修正しながら、「考えの相対化」を図っていくことによって、生徒個々が自身の「ものの見方、感じ方、考え方を豊かにする」ことを目指していくことである。

第5章 KJ法

第1節 合意形成とKJ法

「合意形成学」において、加藤直孝氏は「合意形成」のために求められる支援の要件について¹⁷、新田克己氏は「合意形成」のために用いられてきた問題解決の基本的な手法としての「KJ法」について¹⁸、以下のように述べている。

<合意形成支援の要件9項目>

- ① 合理的な意志決定モデルをもつこと。伝統的な規範的意志決定モデルは、意志決定問題の定義、評価項目の発見、評価項目間の重み付け、代替案候補の生成、評価項目にもとづく代替案の評価、代替案の総合評価、最適代替案の選択などのステップからなる。このようなモデルに準拠することによって、合理的な意志決定につながる。
- ② 参加者間のコミュニケーション手段をもつこと。参加者間の話し合いの手段や、情報の共有手段をもつことが必要である。
- ③ 発散的思考と収束的思考の支援をすること。すなわち、話し合いの前半では幅広い視点で関連要素の洗い出しを行って解決の可能性を広げ、後半では合意を目指して、課題の絞り込みを行うプロセスを支援することが必要である。
- ④ 価値判断のトレードオフ分析手段をもつこと。すなわち、当初の主張では合意に至らないときに、合意を目指すために当事者が妥協できる部分を差くするための分析手法をもつこと。
- ⑤ 多角的な分析手段をもつこと。すなわち、話し合いの途中で、議論の助けにするため、さまざまな分析を行い、それを提示することで話し合いを助けること。
- ⑥ 最終的な合意結果を正当化する理由付けができること。すなわち、話し合いのデータの客観性や、合意結果を正当化するための説明手段をもつこと。
- ⑦ 合意形成に至るまでのプロセスを重視すること。すなわち、合意形成に至るまでの話し合いの手順を支援すること。
- ⑧ 合意結果に対する総合的な評価ができること。たとえば、合意された結果に対する関係者の妥協度や満足度を含むさまざまな評価ができること。
- ⑨ 情報技術を利用し、話し合いの効率化を図ること。

¹⁷猪原健弘（2011）『合意形成学』勁草書房p. 162～p. 163

¹⁸同上書p. 163～p. 164

合意形成の議論のなかで、相互の価値の顕在化や、問題点の整理などを行うための手段としてK J法が使われることがある。

K J法は、あるテーマに関する個々の事実や考え方を細かく分けて単位化し、それらを次第に統合して問題の全体構造を明確化する問題解決技法である。（下線は引用者）

K J法は、加藤氏が挙げている「合意形成」のために求められる支援の要件を満たす、問題解決技法であるということになる。次節以降、K J法について詳しく検証する。

第2節 K J法に対する一般的な考え方

高橋誠氏は、K J法について以下のように説明している。¹⁹

K J法は、文化人類学者の川喜田二郎さんが現地調査の研究結果をまとめるために考案した技法である。K J法という名称は、日本最初の創造性研究団体「日本独創性協会」で名付けられた。

これは、さまざまな現場データや情報、いろいろな人のバラバラな意見をカードに記入し、データのもつ意味をくんで、内容が本質的に似たものを集約し、そこから新たな仮説を発見しようとするものである。

このように、学問研究の方法として誕生したK J法は、その後企業の問題解決にも応用できるとされ、広く用いられるようになり、日本の問題解決技法の代表的なものとなっている。

また、星野匡氏は、K J法について以下のように説明している。²⁰

日本ではブレインストーミングと並んで、広く使われている。単にアイデア発想だけの方法ではなく、雑多なデータをもとに仮説をまとめたり、さまざまな側面を検討したりしながら全体像を組み立てることに向いている。時間は多少かかるが、じっくりと構想を練りあげるのによい。その過程で、いろいろなアイデアが生まれてくる。

発想法という側面から見たK J法の特徴は、情報の組み合わせによる発想である。複数の情報をもとに考えるが、単なる分類（それらの組み合わせが何についてのものか）ではなく、何を言おうとしているかと呼んでいくため、アイデアの発想につながっていく。

¹⁹高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社p. 117

²⁰星野匡（1989）『発想法入門』日本経済新聞出版社p. 173

また、高橋誠氏は、K J法の適応分野に関して、以下のように述べている。²¹

この技法は、問題そのものの全体像がはっきりしていない時に、どこに重要な問題があるかを見つけ出すのに大変有効な手法である。また、チームメンバーの考え方がまとまっていない時、全員の意見を出し合ってそれらの意見がどんな関係になっているかを理解し合うのにも便利である。つまり、問題に関する事実の全体像を知るのにも適切な技法である。

また、この技法は、問題解決ステップで解決のアイデアをまとめる技法としても使える。多くのアイデアが出て、それをどう整理したらよいか困った時にこの手順でまとめれば、アイデアが整理でき、そのうちどれを使えばよいか、方向性を見つけやすいのである。

発散と収束を繰り返し、空間型の図にまとめるK J法の適応分野は大変広いといえる。
(下線は引用者)

以上のように、K J法は様々な分野で適応できると考えられるが、国語教育において、どのような場面で、どのようなねらいで、どのように活用されているかについては、第6章で検証する。

第3節 K J法が必要になってきた背景

川喜田二郎氏は、K J法が必要になってきた背景に関して、以下のように述べている。

民主化と共に、合議が必要になってきた。やたらと会議が多い。それなのにその会議は不毛で、なかなかまとまらない。まとまったとしても無理な結論であり、しばしば欲求不満をおこす。²²

だが、人間の行為が人間的であるためには、判断力を適度に使うことが必須なのである。ここでも、それを可能にする環境と、その能力の培養とが問題になるだろう。しかも、ひとりひとりの判断力を高めるだけではたりない。国会や国連の議場から家庭の中までが、衆知を創造的に集め、賢明な合意を生み出すことを要求されているのである。だから、生活をめぐる混乱をどうやってさばき、どのように関係者と気持ちよく協力するかは、私だけの課題ではない。ほとんど全ての人びとを襲っている問題なのだ。²³

(下線は引用者)

²¹高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社p. 119～p. 121

²²川喜田二郎（1986）『K J法—混沌をして語らしめる』中央公論社p. 7

²³同上書p. 8

川喜田氏は、人間たる行動のためには、現代社会では賢明な合意が不可欠であると考え、その方法としてK J法を提唱したと言える。

第4節 K J法の進め方

本節では、川喜田氏の著書である「K J法—混沌をして語らしめる」（1986年、中央公論社）をもとに、K J法の進め方について大まかにまとめたものを記す。

テーマを決める。

アイデアを出す。

カードブレンストーミング法を用いるのがよい。1枚のカードに1アイデアが原則で、各人が次々とアイデアをカードに記入していく。アイデアはなるべく具体的に書くよう心掛ける。

カードをまとめる。

カード化したアイデアを、内容が本質的に似ているという観点から、5～6枚くらいずつ集める。まとめきれないカードは単独カードとして残す。また、新たに思いついたアイデアがあれば、それをカード化して追加する。

各カード群にタイトルをつける。

注意すべきポイントは次の通りである。

- a カード群の内容の要点を押さえる。
- b 内容の一部のみの表現は避ける。
- c 簡潔な表現にする。
- d 他カード群のタイトルと重複がないようにする。

さらにグループにまとめる。

前と同じ要領で、カード群や単独カードを小グループから中グループへとまとめ、それらにタイトルをつける。さらに中グループをまとめ、大グループにし、大タイトルをつける。

作図してまとめる。(図解化)

出来上がったいくつかの大グループ、まとめきれなかった中小グループや単独カードを、かたまりごとに親近性を重視して模造紙にレイアウトする。グループごとに囲んだり、グループ間の関係を矢印で結んだり、重要グループに斜線を入れたりする。

文章化する。(叙述化)

作図したものの内容を文章化する。

K J法は、ブレンストーミングの技法も併せ持っている。また、川喜田氏は、作図してまとめる(図解化)段階をA型、文章化する(叙述化)段階をB型と名付けている。

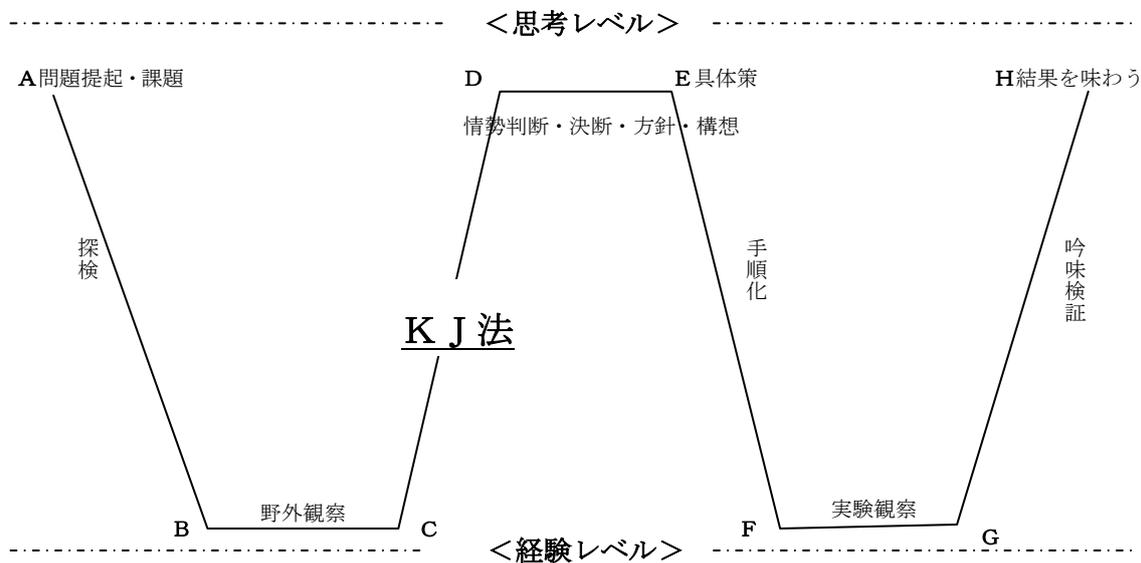
第5節 W型問題解決のプロセス

川喜田氏は、KJ法における「W型問題解決のプロセス」という考え方について、自由作文を書く場面を例として、以下のように説明している。²⁴

例えば、中学生が夏休みの宿題に、先生から「自由なテーマで作文を書いてきなさい」と命じられたとする。さてこの一仕事を、かれはどうやって達成すればよいのだろう。かれはまず「判断」せねばならない。そのために、はじめに「僕はどんなテーマを選ぼうかしら」と、自分の問題意識を見つめる。次に、その問題意識に関係がありそうな、判断のための素材をかき集めてくる。そのため、どこかへ見学に行く場合もあれば、図書館へ文献をあさりに行く場合もある。自分の頭の中にストックされている記憶を探しにゆくだけで済ませる場合もある。

さて、こんな具合に素材集めをしたら、次にそれらの素材を組たて、それについて考え、自分の関心事をめぐる「状況」を把握する。その上で、「どんな作文なら書けそうか」、全体として情勢を評価判断するだろう。ここまでの全作業ステップを一括したものが、すなわち「判断」なのである。

<図1 W型問題解決のプロセス²⁵を筆者が改編>



この図1に、川喜田氏が取り上げている自由作文の例を当てはめると、次のようになる。

²⁴川喜田二郎（1986）『KJ法—混沌をして語らしめる』中央公論社p. 57

²⁵同上書p. 57

問題提起A	・・・「どんなテーマを選ぼうか？」	}	判 断
探検A→B	・・・その問題意識に関係ありそうな、判断のための素材をかき集めてくる。		
野外観察B→C	・・・自分の関心事をめぐる「状況」を把握する。		
K J法C→D	・・・「どんな作文なら書けそうか？」		
決断D	・・・「よし、こういう方向でなら作文が書ける」「書こう」	}	執 行
構想D→E	・・・作文の方針を決める。目標を決め、作文の標題にする。		
具体策E	・・・どういう素材をどう盛りこむか、作文の構成を作る。		
手順化E→F	・・・どこから書き出すか、いつまでに書き出すか。		
実験観察F→G	・・・原稿用紙に向かって、ひたすら書く。		
吟味検証G→H	・・・読み返し、吟味点検。		
結果を味わうH	・・・作文全体を味わう。		

また、川喜田氏は、決断に至るまでの判断の過程に関して、四則演算に例えて以下のよう
に説明をしている。²⁶

結論的というなら、よき判断こそ決断のもとである。

よき判断をするにはどうしたらよいのか。それが今までのべてきたW解決の〔A→B→C→D〕のプロセスに他ならない。これに加えて決断に至るプロセスはまた、算術の四則演算に譬えることができる。すなわち、(1) まず足し算が大切である。これは、問題に関係がありそうな情報を健全なやり方で集めることである。W解決では、〔A→B→C〕のプロセスである。次にこの足し算に踏まえて、掛け算を行う。これがW解決では〔C→D〕にあたる。すなわち、集めたデータの相乗効果を求めて、K J法で統合するのにあたる。以上、足し算と掛け算のプロセスでは、評価は一切禁物である。しかしそのプロセスが終わったら、今度は状況把握を踏まえて評価を行うべきなのである。すなわち、重要な問題点を拾い上げて重視し、その他の点は軽く見たり無視したりしてもよいのだ。だからこれを、引き算に譬えたわけである。

状況把握は〔足し算→掛け算〕つまり加乗のようなもの。情勢判断は、〔足し算→掛け算→引き算〕すなわち加乗減のようなものだ。(下線は引用者)

川喜田氏は、W型問題解決のプロセスの下方部分が発散的思考、上方部分を収束的思考と捉え、それらの思考をつなぐ方法としてK J法を捉えていると考えることができる。

²⁶川喜田二郎(1986)『K J法-混沌をして語らしめる』中央公論社p. 87

第6節 KJ法一ラウンド

川喜田氏は、KJ法の最も基本となる一巡工程を「KJ法一ラウンド」として、以下のよう説明している。²⁷

ラベルづくり

なんらかのテーマに沿って、素材となるデータが、KJラベルに記される。

ラベル拡げ

データ化したラベルを、たてよこに自分の前に並べる作業である。

すべてのラベルをなんらかの順番で読み通す。何度でも繰り返し読む。

ラベル集め

お互いに似ているラベル同士の縁を重ねたりして置く。一枚のままでもよい。

表札づくり

集まったゆえんの内容を別のラベルに要約する。

何段もグループ編成を続けていく。

空間配置

表札の束をどのように配置すれば意味の上で最もわかりよい相互関係をなすか考える。

図解化（A型）

島どり・関係線・シンボルマークを書き入れる。

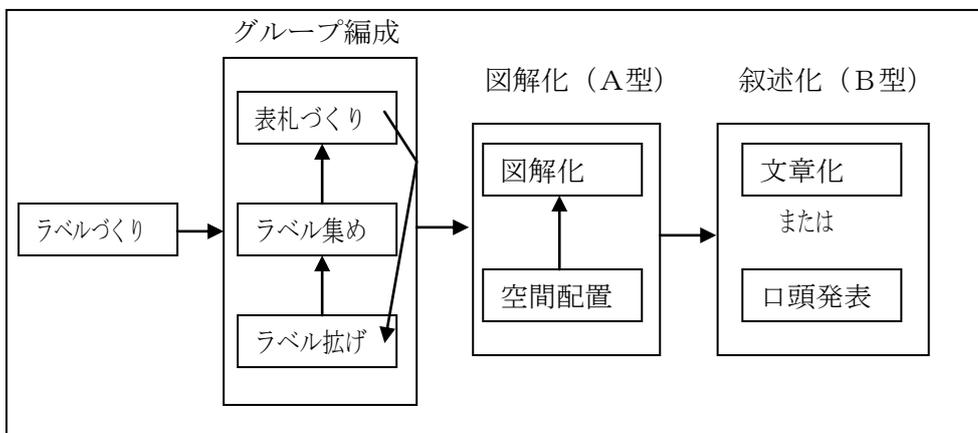
文章化（B型）

ラベルの内容を文章にしてもよい。大局的な結論のみでもよい。

口頭発表

図解が表現している内容をなぞって話す。

<図2 KJ法一ラウンド²⁸を筆者が改編>



²⁷川喜田二郎（1986）『KJ法—混沌をして語らしめる』中央公論社p. 123～p. 169

²⁸同上書p. 123

さらに、K J法一ラウンドを何ラウンドをも累積的に使う「累積K J法」や、数名でK J法一ラウンドを行う「グループK J法」もある。「グループK J法」は、各自、自分のラベル（持ち札）の意味を消化しておき、全員が自由に討論し、批判も自由である。

つまり、筆者の実践において活用したK J法は、「累積K J法」ではなく一ラウンドのみの「グループK J法」ということになる。筆者の実践では、このK J法一ラウンドをしっかりと定着させていなかったことも、「グループK J法」に生徒がとまどった原因の一つであると考えられる。また、さらに考えを広げたり、深めたりするには、何ラウンドも累積的に使う「累積K J法」を取り入れることも有効であったと考えられる。

図解化（A型）の段階では、生徒たちは、グループ化したカード群をどう関連づけるかに難しさを感じているようであった。しかし、叙述化（B型）の段階では、図解化（A型）したものをもとにしてまとめればよいだけになったので、まとめやすくなった。

国語科でK J法を活用する際には、まず、K J法一ラウンドの定着をはかること、そして、図解化（A型）の段階で工夫や手だてを取り入れることであると考えられる。

第7節 K J法における合意の捉え方

川喜田氏は、K J法にける決断の段階が、合意に大きく関わっていると捉え、以下のよう述べている。

1 多数決の可否に関して

K J法の思想と技術からすれば、これに対する解答ははっきりしている。すなわち、〔加→乗→減〕を順次実行した上で行う除、すなわち多数決ならば、それは少しも悪いことでなく、むしろ美徳なのである。

逆に言えば、加・乗・減をないがしろにして多数決で押し切ることこそ、悪徳なのである。残念ながら、この悪徳が世に横行している。

すなわち、大切なのは加減乗除ではなく、加乗減除なのである。この順序を堂々と踏んだ上での多数決なら、(1) 最も賢明な決断である。それのみか、(2) 最も祝福された決断であり、恨みをほとんど残さない。多くの場合、それはまた、(3) 時間・労力・金の最大の節約でもある。さらに、(4) この決断を通して、高度の合意と、関係者の意欲の盛り上がりが得られるのである。

自分で無理に自分を説得したという感じがなからである。状況をすなおに受け容れ、状況の語るるところに従って決断したという自然さがある。変な自己主張がないから、安らけさがある。「自分の立場で評価し決断したのから、自己主張そのものではないか」と思う人もあろう。しかし、そうではない。自分の気持ちや欲求も、全体状況

の中に無理なく織り込まれているからである。²⁹

(下線は引用者)

さらに、川喜田氏は、少数意見については、以下のように述べている。

このような手続きがなぜ重要かといえば、なんととっても、少数意見もみな一度は生かされるということである。今日の世のなかで、多くの人々が民主主義に失望しているのは、はじめから評価と決定ばかりが会議の目的であるかのように錯覚されて、少数意見などは、お体裁のようにとりあげられるだけか、あるいは、頭から無視されてしまうことが多い、ということにも原因がある。自分の意見に一度も耳を傾けてもらえないところにさびしさがあり、ひいては衆知を集めることに参加する情熱を失っていく。ところが、いま説いたやり方ならば、どんな意見でも必ず一度は全体構造のなかで生かされる。むしろ、「もっと変わった意見、変わった見方はないか？」ということが熱心に求められるようになるのである。なぜなら、多角的で多様な意見が出たほうが、りっぱな全体構造が創りだせるからである。³⁰

(下線は引用者)

また、川喜田氏は、合意を得やすい多数決の方法として、KJ法の中で「衆目評価法」という独自の決断に関する方法も紹介している。³¹

2 「衆目評価法」の進め方

事前の観賞

評価に先立って、もう一度、内容が評価する人たちによく観賞され、消化されていなければならない。当然それが必要な時間を用意すべきである。(約10分ないし15分か。)

評価単位の島の決定

何段目の島を評価するかを決定する。

何点法かを定める

評価は各人が、他人の意見に影響されずに下さねばならない。そして、どの島が最も重要と思うか、その順番に評点を与えるのである。だから評価すべき島単位の数だけ投票用紙を各人に配ってもよい。しかし、評価の重点を見いだすには、せいぜい数枚で充分である。また人間は、そんなにデリケートに評価の度合を細分する能力はない。だから4、5枚ぐらい、場合によっては3枚とか6枚ぐらいでよいのである。上位から4番目までを評価しようというやり方を「4点法」と呼ぼう。5番目までなら「5点法」である。

²⁹川喜田二郎(1986)『KJ法—混沌をして語らしめる』中央公論社p. 88～p. 89

³⁰川喜田二郎(1967)『発想法』中央公論新社p. 168

³¹川喜田二郎(1986)『KJ法—混沌をして語らしめる』中央公論社p. 171～p. 194

投票用紙の配布と説明

<図3 第30図投票用紙³²を筆者が改編>

投票前	投票後
5	5 キ
4	4 サ
3	3 イ
2	2 ウ
1	1 コ

(無記名投票で、5点法の場合)

この例のように、各ラベルには評点が記入してある。受けとった各人は、図解を觀賞しつつ、まずいちばん重要だと思う島を探す。それが「キ」の島なら、5点のラベルの空白に「キ」と記入する。次に、第2番目に重要と思う島が「サ」ならば、4点のラベルに「サ」と記す。以下同様に、第5位までを記入するのである。

島ごとの得点の集計

各島ごとに得点を集計する。そして、例えば「ツ」が21点なら、新しいラベルを1枚使って、「ツ 21」と記す。

得点のランクづけ

集計を記したいいくつかのラベルを、A・B・C・D・Eなどとランクづけする。そのためには、まず何ランクに区分するかをきめる。島の数が少ないときには三ランクぐらい、多ければ五ランクぐらいがよかろう。これは評価する人の数にもよる。人数が多ければ五ランクかそれ以上がよかろう。

ランクの数をきめたら、次には最高得点の島の得点をさがす。それが27点だとしよう。もし五ランクに分けるのなら、級間は次のようにきめる。すなわち27を5で割ると、5.4となる。小数点を切り上げると6である。そこで第31図のように級間を6点として定めると、最高得点の島がちょうどAランクに収まるのである。つまり統計学の初歩の常識を用いれば足りる。

あとは集計したラベルを、図4のように該当する欄に貼ればよい。

³²川喜田二郎(1986)『KJ法—混沌をして語らしめる』中央公論社p. 176

<図4 第31図階級区分のしかた³³を筆者が改編>

ランク	級間	記号	島の符号
A	25～30		キ27
B	19～24		タ23・ア20・イ19
C	13～18		ス18・ニ16・カ16・コ15・シ13・セ13
D	7～12		ツ11・ヌ9・ウ9・ハ7
E	1～6		エ6・ケ6・サ4・テ2・ネ1・ノ1

この方法の理論的説明はまだなされていない。だが全くの経験的実感として、その信頼性はすこぶる高いと思われる。それは、(1) まず実感として、評価グループに強い感銘と納得力をもたらす。(2) また、この評価を信用して対策を講じた場合、的中の度合いがたいへん高いようである。(3) 特に、状況の全体構造の把握をぬきにした、従来の要素並列的で機械的な評価法にくらべ、比較にならない信頼性を持つものと思われる。(4) 最も重要な方から順番に島を選択することには、人間性からいって、ある種の自然さ、無理のなさがあるように感ぜられる。

衆目評価法の無記名型は、関係者に確信をもたらす。それによって志気を高揚せしめる。また、それらが決断に対する勇気を鼓舞し、決断を容易にするのである。またこれが集団として現われる中で、関係者の心を統一し、合意をもたらし、グループとしての決定を容易にする。すなわち、的確な状況把握が適切な評価をもたらし、それがまた合意へと心を収斂(レン)し、固い決意を集団にもたらす。 (下線は引用者)

筆者の実践では、結論としてグループにしたカード群に優先順位をつける際にとまどいがみられたので、KJ法における衆目評価法のような方法が必要であると考える。

単元構想に生かしたい内容

【KJ法】

- ・ 全員の意見を出し合い、それらの意見がどんな関係になっているかを理解したり、さまざまな側面から検討したりして、問題を解決する方法である。
- ・ 決断に至るまでの判断のプロセスを具体的に示した方法である。
- ・ KJ法一ラウンドを定着させる必要がある。
- ・ 自分の意見も、全体状況の中に無理なく織り込まれた決断ができるため、よりよい合意が得られる。衆目評価法等を収束方法として活用することも有効である。

³³川喜田二郎(1986)『KJ法—混沌をして語らしめる』中央公論社p. 177

第6章 KJ法を活用した実践事例

第1節 KJ法に対する評価

川喜田二郎氏は、KJ法を実践した企業・研究所等の、KJ法に対する評価を以下のよう
に1～7の7点にまとめている。³⁴

1 KJ法と創造力について

KJ法により考えることができる。考えるチャンスがもて、十分に考えられる。ただし眠く、いらいらしているとダメ。頭を柔らかくしなければKJ法はできない。ここでは人の意見を聞く気が必要である。しかしみんなうぬぼれをもっているからKJ法をけなす。頭が柔らかくしなければできないが、またKJ法をやることによって頭が柔らかくなる。固定観念はKJ法で破り、なくすことができる。

KJ法は発想である。まとめながら発想する。発想しないとつまらないが、しかし発想は苦痛である。苦痛を逃れようとする主観が入る。まとめるとき苦痛を逃れるため逃げる。逃げると主観が入りやすい。小グループからつぎのグループへまとめるとき、苦痛を逃れるため主観が入りやすい。「小グループから大グループへ」という段階を守らなければつまらない。小グループから発想することを教えこまなければだめである。大グループから小分けしてゆくのでは発想がない。主観によるのでまずい。固定観念が入りこみやすい。

2 KJ法による発想で真実を得られるか

KJ法における主観なるものを検討せよ。主観をいれてよいか。独断、固定観念、主観、発想などの区別ができるか。またKJ法における真実と意見の関係について検討せよ。川喜田のKJ法は真実が前提である。彼は事実と意見をまぜてはいけないという。しかしながらBS→KJ法では意見と事実がいっしょでよいように思う。

3 KJ法技法の意味

KJ法のまとめ方はいろいろある。知識がないとまとまらぬ。しかし自分の知識でまとめてしまうという半面もある。まとめる人の能力相応のKJ法でよい。もっともこれに対して、考え方によって作品が違うのでまとまりがつかないと思う人もある。

図解は有効である。内容がわかり関連がわかる。川喜田のは関連がわかってよい。しかしこれに対して、図解はみてくれが悪い。内容が読みにくく、ことに他人の図解は見

³⁴川喜田二郎（1970）『続・発想法』中央公論新社p. 287～p. 291

にくいし、川喜田の図解もわかりにくいとする意見もある。紙きれ化は有効である。紙きれ化すると資料が一様になる。またそれをつくっておけば忘れない。それに発想するには目でみたほうがよい。たんに頭の中でデータをあつかうと、一様でなく比重の差をつけてしまう。

4 K J法は有用か

まずこの方法はめんどろである。数が多いとことにそうであり、時間がかかる。しかしこれに対しては「急がばまわれ」の感覚も必要である。K J法には問題があるとする意見もある。A B型をやったがものにならないとか、K J法をかくれみにつかう場合があるとか。他方、研究にB SやK J法は有効か。新製品のアイディアに有用であり、研究計画に用いられる。そこでK J法の欠点より利点のほうが大きい。その有用性を教えるべきであり、悩んでいる人にすすめるのがよい。もともと、教えようと思っても興味がないとだめである。K J法の作品を完成すると満足感がある。ただし、妥協すると満足感がない。紙きれの数が多くなると妥協が多くなる。妥協のきらいな人にはK J法はきらわれる。

B SやK J法はすべての場合に用いられないという意見もあるが、すべてに使える。ラフなK J法とていねいなK J法があってもよい。たんなる分類に用いてよい。このときには公平に分類できる。メモを生かすのにも有効である。用途によりK J法の用い方がちがう。たとえば関連をみるもの、流れをみるもの、項目のみのものなどがある。川喜田とM社のK J法はちがう。M社は考え落としのしないためにK J法をやる。川喜田のは真実を見出すために行う。

5 完全なK J法を行うには

まずB Sで全てを網羅するにはどうすればよいか。B Sでは落とすものがある。考え落としはB Sでなくてはならない。そこでB Sのためのチェックリストが必要ではないか。いったいB Sではどんな意見がでるか。M社のB Sは大勢でやるので真実に近い。もともとこれに対して、B Sではおなじ意見が多いとか、人の考えは似ているとかいう考えがあり、何人でやっても玉石混淆であるという意見もある。B Sはたんなる意見でありアイディアである。そこには発想がない。B SはK J法を用いて発想しないとその内容がわからない。

さてK J法ですべてをひろえるだろうか。考え落としはK J法を用いての連想でひろえる。それにより考え落としがなくなる。連想が必要なのである。月並みな考えを一つの円であらわせば、その外側にB Sですてくるもう一つの広い円の領域があり、これらを合わせて全体がつかめる感じである。そこでこの場合、オズボーンのB SとM社のB Sとのちがいを知るべきである。このようにしてB SとK J法ですべてを網羅することができる。

6 累積K J法をやれ

K J法に流れをつけよ。流れがあるとわかりやすい。A型（図解化）プラスB型（文章化）で流れがつくれる。結論をだすにはこの流れが必要である。川喜田のは流れがわからない。

累積K J法をやらないとだめである。K J法をしばらくたつて見直すと新しい発想がでてくる。累積をくりかえしてこそ真実がでてくる。もっとも累積K J法の意味は広く、いろいろの場合がある。一人でK J法をやり、それを累積K J法にもってゆくこともできる。

7 K J法の結果を有効に生かせ

K J法によりなにがよくなるか前もってわからない。しかしK J法をやったあとではどの点が大切か評価せよ。K J法からパートに移るときにはこの評価が必要である。またパートをつくるにはK J法を用いるのがよい。P-プロジェクトのパートはK J法を用いないので失敗した。（下線は引用者）

単元構想に生かしたい内容

【K J法に対する評価】

- ・ 固定観念を破ることができる。
- ・ 意見と事実をまぜて考えてもよいのではないか。
- ・ 能力相応に、自分の知識でまとめてしまうことができる。
- ・ ラフなK J法、ていねいなK J法など、用途により様々な使い方をするすることができる。
- ・ K J法は、BSのチェックリストのようなもので、BSとK J法で考え落としがなくなる。
- ・ A型（図解化）とB型（文章化）の流れが必要である。
- ・ K J法をやった後、どの点が大切であったか評価する必要がある。

↓

中学生が考えを広げたり、深めたりする学習場面でも有効。ただ、きちんと図解化と文章化をすることや、K J法の結果を振り返ることも大切。

第2節 大阪市立玉出小学校の実践

川喜田二郎氏は、K J法の手法をもちこんだ教育をしている学校として、大阪市の玉出

小学校を紹介している。³⁵

実例として大阪市の玉出小学校では、K J法とW解決の手法をもちこんだ教育をしている。その例についてみると、多くの興味ある点が指摘された。ここではK J法が、個人学習のほかにグループ学習にも用いられている。その結果、いままでの教師の大きな悩みの一つが解消されたのである。すなわち、一方では知能指数の高そうな少数の子どもばかりがはりきり、他方では他の多くの学童が劣等意識をもって勉強がらいになる、という分裂がうすれたのである。劣等意識をもっていた子供も、グループ学習のなかでみな一役買って問題解決に参画できるからである。またできる子の能力が平均化されて、足ぶみさせられるということもない。

できる子はますますその能力を発揮するだろう。子供たちはおたがいの能力を生かし、そしておたがいの能力の合作のうえに、おもしろい勉強ができることを発見してきた。このような創造性開発の学習は、戦後まもなくアメリカから導入された自由放任に近い自主性尊重の教育方法としばしば混同されて、誤解をうける。たしかにその双方には、精神において相通ずるものが多くあるかもしれない。けれども、ここに提示されたK J法による問題解決学習は、たんなる自由放任とはまったく違うのである。むしろみずからの力で問題解決のできるようにするためには、はっきりとした実技的手続きをおこなって、基本的な実力養成をしている。

自由放任的な発見学習とか創造性学習というものが日本において失敗したのちに、「やはりむかしのように、まず体系的知識を注入すべきである」という、反動的状況がおこってきた。現在もなお、教育はこのような状況のなかにおかれている。しかしながら、これは私の見地からいえば、両者ともにまったく謝っているのである。体系的知識が不要だということではない。しかし、たんにそのような体系的知識を「習う」のではなく、混沌のなかから体系や理論そのものをみずから構築する、たしかな武器を手にしなければならない。それがわれわれの主張する問題解決学習である。前記の小学校では改革実施五カ月後に、学童たちにアンケート調査を行った。

この数字にみられるよう、K J法を含むW解決的な学習方法にたいして、それが「すき」、もしくは「きらい」と述べる学童がほとんどを占め、「わからない」という回答は、各学年ともきわめて少数である。ところで一年生の場合のみは、「きらい」が五十%を超え、「すき」は四十%あまりにすぎない。二年生になると約三分の二が好きなほうにかわり、三年生以上では圧倒的に好まれている。事実そのとおりに、大部分の学童は勉学にすこぶる興味をおぼえるようになり、家庭に帰ってからも、新しい学習法を話題にするにいたった。その結果、父兄にも多くの反響をよんでいる。しかしなかには、戦争直後にまもなくはじまった、いわゆる「這いまわり社会科」と悪口をいわれたようなやり方の再来かとも疑っている。

³⁵川喜田二郎（1970）『続・発想法』中央公論新社p. 227～p. 229

父兄の悩みの一つは、「たしかにこの方法はよいようだが、時間がかかりすぎるのではないか。そのために知識の量において他の小学校の学童に遅れをとりはしないか」という心配である。これにたいして先生方のほうも、もっとも懸念する第一点は時間がかかりすぎるという問題である。その他の点では先生たちも歓迎しているようである。

(下線は引用者)

<図5 玉出小学校におけるアンケート³⁶を筆者が改編>

調査は1969年2月6日現在。調査人数814名

学年	すき		きらい		わからない	
	男	女	男	女	男	女
1	24	29	41	28	3	1
2	46	53	21	13	11	9
3	57	45	5	8	5	6
4	63	44	19	12	5	7
5	65	56	10	7	2	2
6	61	47	7	0	1	1
計	316	274	103	68	27	26

単元構想に生かしたい内容

【大阪市立玉出小学校の取り組み】

- ・ KJ法は、学力差に関係なく参加することができ、それぞれの能力を生かすことができる。
- ・ KJ法では、基本的・実技的手続きを習得させる必要がある。
- ・ アンケート結果によると、KJ法は3年生以上には圧倒的に好まれていることがわかる。
- ・ 教師は「KJ法は時間がかかりすぎる。」という問題点を感じている。

↓

KJ法は、それぞれの能力を生かすことができる。しかし、KJ法に取り組みさせるには、少なくとも小学校中学年以上でないと困難である。また、習得させるにも時間がかかるという問題点もある。

第3節 京都市立北野中学校の実践（平成16年度）

京都市立仁和小学校・京都市立北野中学校の協力のもと、西村周氏は「伝え合う力を育てるための国語科教育の在り方―「話すこと・聞くこと」領域における小中一貫学習指導

³⁶川喜田二郎（1970）『続・発想法』中央公論新社p. 229

計画の開発一」という研究主題で実証授業を行い、そこで明らかになった検証結果を報告している。その中の、KJ法を活用した実証授業について以下にまとめる。³⁷

1 単元名 「暮らしを見つめる」(中学校第1学年)

2 指導観と生徒の実態

観点を「子どもたちの課題解決能力による学習活動への関心・意欲・態度」という主に「話す・聞く能力」における情意系統を中心に授業を展開しようと考えた。なぜなら、中学校においては、学年進行と共に話し合おうとする態度が消極的になることや授業形態によっては、全くといってよいほど話し合いが成立しないという経験を今までの指導の中で感じているからである。そこで、少しでも子どもたちが意欲的に「話し合い学習」に取り組み、「伝え合うこと」を意識させる学習活動に発展するように学習方法と学習形態の工夫に時間をかけたい。

中学校における生徒の様相は、中学校の授業風景から観察したものであるが、やはり中学生になるとどこか「話すこと」を気恥ずかしそうにしたり、皆の前で挙手をして立ち上がって意見をいう場面は、小学校に比べてぐっと減少したりする傾向にある。この傾向を解消するために、先に述べたように学習方法と学習形態を工夫することを重点的に考えた。

3 学習計画

「単元名 暮らしを見つめる」

教材 魚を育てる森

「めぐる輪の中で生きる」

調べたことを意見文にまとめる

「図書館を利用しよう」

	時	領域	学習活動	学習形態
第一 次	第一 時	読 む	魚を育てる森 ○ 文章の構成や展開に即して要旨を捉える。 ○ 事実と意見を読み分け要旨を捉える。 ○ 事象を表す多様な語句・語彙に関心をもち、意味を正確に捉える。	全体指導

³⁷西村周(2004)「伝え合う力を育てるための国語科教育の在り方ー「話すこと・聞くこと」領域における小中一貫学習指導計画の開発一」

<http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h16/494.pdf> H26. 1. 22 閲覧

	第二時	読む	<ul style="list-style-type: none"> ○ 社会・自然について、自分のものの見方や考え方を広くする。 ○ 自然界と人間についての筆者の考えを捉える。 	グループ指導
	第三時	読む	<p>めぐる輪の中で生きる</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 文章の構成や展開に即して要旨を捉える。 ○ 事例と意見を読み分け要旨を捉える。 ○ 文と文の接続関係を考える。 	グループ指導
	第四時	話す 聞く	<ul style="list-style-type: none"> ○ 課題について調べよう教材に入るための課題を見つける活動 ○ <u>KJ法で何について調べるのかを話し合わせる。</u> 	全体指導
	第五時	書く	<ul style="list-style-type: none"> ○ 課題について調べよう。 ○ 図書館を利用しよう ○ 図書館を利用して身近な生活や学習の中から課題を見つけ材料を集めて自分の考えをまとめる。 ○ 課題を決める。 ○ 図書館で調べる活動をするために意見文のまとめ方を学習する。 	個人指導
第二次	第六時	書く 言語活動	<p>意見交換会をもとう</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 意見交換会に先立ち、話し合い学習形態を知り、その条件や目的によって内容が異なることを知る。 ○ 論理的に「話す」「聞く」ための討論形式やルールを知り、能力を高める。 	全体指導
	第七時	書く	<ul style="list-style-type: none"> ○ テーマに沿って自分の考えを明確にするために、文章を書きながら思考させる。 	個人指導
	第八時	話す 聞く	<ul style="list-style-type: none"> ○ 話すときや聞くときの態度やその基本話法について学習し、その学習は次時の活動に生きるように確実に学習する。 	全体指導
	第九時・第十時	話す 聞く	<p><u>意見交換会</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 実際に討論会形式で話し合う機会をもち、お互いの意見をじっくり聞き、またそれに対する反論や批判的意見に対応できる場をもつ。 	全体指導

	時			
	第十一時	書く	○ 自己評価カードに自分の学習活動において、自己評価する。 ○ 学習指導のまとめ	個人指導

第一次は、相手意識，目的意識，意図意識，方法意識を強くもたせること，初めての取り組みであるK J法という方法で学習することで，その意識とともに，意欲，向上心，思考力を高めさせる評価目標を設定して，授業を展開した。

第二次は，意見交換会に至るまでの過程で，特に中学校第1学年では小学校での学習経験を振り返らせることから，再度「話し合いの学習指導形態」の学習が必要だと考えた。今まで学んできた学習指導形態を再度見直し，どのような条件で，何をどのように話し合っていくのかを学習することは，子どもたちにとって非常に有効であると思われるからである。また，具体的に討論の形式やルールを知ることは，子どもたちにとっては不安の解消や「何をどのように話すか」「誰がどのような意図をもって話すのかを聞くこと」につながっていくと考えた。

4 K J法活用場面の工夫と実際

下記の図は，「K J法」を説明する時に用いたワークシート例である。「K J法」を取り入れた上で話し合い学習形態をバズ・セッションにしてみれば，全体討議までの段階において話しやすい状況を作ることができるのではないかと考え，授業展開を考えた。この授業展開におけるポイントは，全体討議に至る過程において，「話し合い学習」形態の規模を変化させていくこと，また「知的随意語」が著しく成長する時期であるため，小学校でも行った学習指導の継続を子どもたちに感じさせるような指導を試みる大切であると考えた。

課題は，「環境問題」について，それぞれが思い浮かべる語を六つ出し，班員の数だけカード枚数を集めて「環境問題」について一つの関係図を班ごとに作成していった。

(下線は引用者)

<図6 K J法ワークシート例 を筆者が改編>

課題を自分で見つけよう	
K J法とは，川喜田二郎氏の考案した問題解決技法である。各人の考えにカードを使って，一枚の図に整理し，全体を見ながら討議する。記入したカードが全て生かされて全体図の中で自己主張することで，思わぬ発想につながるよさがある。	
方法	<ul style="list-style-type: none"> ● テーマに基づきカードに記入する。 ● 類似したカードを仲間分けする。 ● 仲間分けしたものにキーワードをつける。 ● キーワードをつけたグループの関係を明確にしていく。 ● 全体について，意見交換することで次の活動を方向性が見える。

「環境問題について」

光化学スモック	森林伐採	土砂くずれ
地盤沈下	河川増水	分別収集

それぞれのカードを自分で切り離し類似した語を班ごとに話し合いながら、グループ化していこう。

自分の考えを明らかにするために、何をどのように表現すればよいか順序立てて考えていこう。

単元構想に生かしたい内容

【京都市立北野中学校の取り組み】

- ・ 中学校においては話し合いが成立しにくくなる傾向にあるため、生徒が少しでも意欲的に学習することができるよう、学習方法と学習形態を工夫する必要があった。
- ・ KJ法を説明する際にワークシートを用いている。それぞれが思い浮かべる語を六つずつ書くよう指定している。
- ・ KJ法を取り入れた上で、話し合いの学習形態をバズ・セッションにしている。
- ・ KJ法→バズ・セッション→意見交換会→全体討議という段階を踏んでいる。



ワークシート等を用いて問題解決の方法や話し合いの形式を知ることで、学習への不安を解消したり、学習の意図を認識したりすることができると思われる。また、KJ法だけでなく、他の話し合い学習形態を組み合わせることで、最終的に全体討議で自信をもって意見を出せるようになると思われる。

第4節 都城市立山田中学校の実践（平成21年度）

森弘晃氏は「古人の思いを受けとめ自分の思いにかえる授業づくり～古典における言語活動の工夫を通して～」という研究主題で実証授業を行い、そこで明らかになった検証結果を報告している。その中の、KJ法を活用した実証授業について以下にまとめる。³⁸

³⁸ 森弘晃（2009）「個人の思いを受けとめ自分の思いにかえる授業づくり～古典における言語活動を通して～」

<http://mkkc.miyazaki-c.ed.jp/kenkyuuin/h21mori.pdf> H26. 1. 22 閲覧

1 単元名 「古典に楽しもう（徒然草 九十二段）」（中学校第2学年）

2 指導観と生徒の実態

2年生を対象に、古典に対してどの程度関心があるのかアンケートを行った。「古典を、将来大人になって読んでみようと思いますか」という問いに対して、古典に関心がなく、将来読んでみようと思わないという生徒が全体の74%いた。その原因として考えられるのが古語（歴史的仮名遣い等）に対する抵抗感である。ただ、実際に歴史的仮名遣い等に苦手意識を感じているのは、全体の51%であり、残りの半数は、特に苦手だとは思っていなかった。では、なぜ74%もの生徒が、将来読んでみようと思わないのか。それは、時代の違いから、古典の世界に対してへだたりがあるため、共感することができないからではないか、と考えた。そのため、古典のおもしろさがわからないのである。アンケートの結果からも、古典の内容に「なるほど」と共感することがない生徒が、全体の57%いることがわかった。

そこで、本研究では、生徒の古語に対する抵抗感にも配慮しつつ、古典の世界へのへだたりを減らす取り組みを中心に授業を組み立てることで、生徒の古典への興味・関心を高められるのではないかと考えた。古典の世界へのへだたりを減らすために、生徒に必要なのが「古典の魅力に気づき、なぜ古典を学ぶのか、という必要性を感じる」「古典を特別なものとして見るのではなく、時代を超えた共通性があることを感じ、共感する」という2点である。そして、共感を深め、生涯にわたって自ら古典に親しむことを考えれば「古典を自分の価値観や考え方に生かし、生活につなげる」ということも必要になる。

3 学習計画

「単元名 古典に楽しもう（徒然草 九十二段）」

【徒然草 九十二段 口語訳】

ある人が、弓を射ることを習うときに、二本の矢を手にして的に向かった。師匠の言うには、「初心者には、二本の矢を持ってはならない。後の矢をあてにして、初めの矢を射るときに、油断が生じるものだ。毎回ただ、命中するかどうか迷わず、この一本の矢で必ず当てようと思え。」と言う。

たった二本の矢なのに、師匠の前で、一本をおろそかにしようと思うだろうか。油断する心は、自分自身では気づかなくても、師匠はこれを見通す。この教訓はすべてのことに通ずるであろう。

	時間	学習内容及び学習活動	研究に関わる生徒の姿	必要な言語活動
第1	1	音読や口語訳を行い、作品を理解する。		

次	2	<u>KJ法を使って、身の回り にある本の魅力を整理する。</u>	<u>【プレ気づく】</u>	
第 2 次	3	1 徒然草（九十二段）を音 読し、内容を思い出す。 <u>2 KJ法を使って、徒然草 （九十二段）の中で、印象 に残ったことを整理する。</u> 3 発表をもとに、作品の魅 力をまとめる。 4 徒然草（九十二段）の魅 力と【プレ気づく】で考え た本の魅力を比べ、古典の 魅力について考える。 5 古典を学ぶ必要性を理 解する。	作品から、古典の 魅力として「おもしろ さ」「驚き」に加 えて「役立つ」があ ることに気づき、古 典を学ぶ必要性を 理解する。	自分の考えを整 理する言語活動 《KJ法を用いた 言語活動》
第 3 次	4	1 徒然草（九十二段）を音 読し、口語訳を確認する。 2 徒然草（九十二段）の主 題を確認する。 3 北島康介の手記の内容 との共通性を探す。 4 グループで話し合い、考 えをまとめる。 5 全体で意見を発表して まとめる。 6 スラムダンクの1シー ンを見て、古典に対する共 感的な気持ちをもる。	作品の内容や作 者の思いについて 理解し、現代の作品 （北島康介の手記） と比較することで、 現代にも同じよう な考え方があるこ とを知る。	自分の考えを練 り上げる言語活動 《バズセッション を用いた言語活動》
第 4 次	5	1 徒然草（九十二段）を音 読し、既習の内容を復習す る。 2 学習したことをもとに、 兼好法師あての手紙を書 く。 3 できあがった文章を見 直し、推敲する。 4 手紙を完成させて発表	「気づく」「共感 する」をもとに、自 分の価値観や考え 方を生かし、 <u>「兼好 法師への手紙」を作 成することで、生活 につなげる。</u>	自分の考えを表 現する言語活動 《手紙づくりを用 いた言語活動》

		し合う。		
--	--	------	--	--

4 K J法活用場面の工夫と実際

【プレ気づく】の学習では、次時で取り扱う古典の魅力と比べさせるため、あらかじめ、現代の書物の魅力について考えさせた。まず「本屋でよく売れる本には、どんな魅力があるのだろうか」という学習課題について、K J法を用いて意見をまとめた。なぜ、古典の時間にこのような話し合いを行うのか、不思議そうな生徒もいたが、「次の時間に関係があるから」とだけ説明し、生徒の疑問はそのままにしておいた。その方が、生徒の関心・意欲が持続すると考えたからである。付箋紙に書いたことをもとに、グループで話し合いながら、種類分けを行った。中には「表紙の絵がいいから」といった、本の内容とは関係のない視点で書く生徒もいたが、本の内容を様々な視点で整理することができた。例えば、「好きな芸能人が載っている」「好みが合う」「本当のことが書いてあるので共感できる」等の意見を、「共感できる」ところが魅力だ、とまとめていた。最終的に次のような本の魅力を全体で確認した。

本の魅力の例	
①おもしろい②楽しい③スリルがある④驚きがある⑤わかりやすい	⑥役に立つ⑦共感できる⑧作家が好き⑨表紙の絵⑩題名がいい

徒然草の九十二段には、主題の他にも、印象に残るような内容が数多くある。しかし、多くの内容を見つけるだけで整理しなければ、十分に理解することはできない。そこで、K J法を用いて自分たちの意見を整理させた。

言語活動を行う際には、自分の考えを持たせることが大切である。とくに古典が苦手な生徒には、授業が人任せになってしまう可能性があるからである。付箋紙には、1人につき意見を3つずつ書かせた。作品の主題が2つあり、新しい別の意見を加えさせるためにも、最低3つは必要だと考えたからである。K J法に慣れておらず、時間を要する生徒がいた。

個人で意見を書かせた後、グループで話し合い、同じ内容のものに整理させた。集めたものは、色画用紙にまとめて貼らせた。活動中はグループを回り、話し合いに対して助言したり、黙って見ている生徒に声をかけたりした。生徒は、意欲的に活動し、自分たちで整理できたことに満足していた。

分けたものに見出しを付けさせた。見出しだということを意識させ、端的に表現できるように心がけさせた。考えた見出しは色の違う付箋紙に書かせ、分けたものの上に貼らせた。それぞれのグループが「集中する」という内容に対して、「集中力」「一球入魂」「次はない」等、いろいろな表現で見出しを付けていた。また「油断する」という内容に対して、「人間の弱い心」と抽象化した見出しを付けたグループもあった。

作品の主題は「今、この瞬間に集中することの大切さ」「気付かぬうちに油断する気持ちは生まれる」の2点を考えていたが、「師匠のすごさ」「師匠の厳しさ」等、弓の師匠に対する意見も多かった。

今まで、ほとんどK J法を用いたことがなく、とまどいのある生徒もいたが、多くの生徒が意欲的に取り組み、学習に対して満足できていた。事後アンケートでは、満足できた理由として、「自分の考えをうまくまとめることができたから」「付箋紙を使ったり、グループで協力したりしたから」「古典を学ぶ理由がわかっただけでも満足」等を挙げていた。生徒は付箋紙を使ったり、グループで活動したりすることで、考える楽しさがわかってきたようだ。

生徒の書いた付箋紙は、書式がまちまちで、長さや内容に差がみられた。例えば「油断しない」という内容に対して「油断すると成功しないこと」といった短いものから、「二本の矢を持っていたら油断するから、これが最後だと思ってやること」といった、話の内容を書いたもの、「野球でも打つときには、この一球で打とうと思わないと上達しない」といった、自分の感想として書いた生徒もいた。これだけの差があっても同じ内容として分類できるのは、K J法の効果といえる。しかし、作業の時間を短くするためにも、もう少し条件をつけて指示をすべきだったと思う。(下線は引用者)

単元構想に生かしたい内容

【都城市立山田中学校の取り組み】

- ・ 古典の魅力に気づいたり、古典に共感したりするための方法としてK J法を活用している。
- ・ 古典学習でK J法に取り組みせる前に、【プレ気付く】で本の魅力をテーマとし、あらかじめK J法に触れさせている。
- ・ 1人付箋紙3枚は書くとして、人任せにしないようにした。
- ・ K J法の効果として、付箋紙の書き方が多様でも、同じ内容のものを分類できることが挙げられる。
- ・ 生徒は付箋紙を使ったり、グループで活動したりすることで、考える楽しさがわかってきた。
- ・ K J法に慣れておらず、とまどいのある生徒がいたり、時間がかかったりしたため、もう少し条件をつけて指示をすべきだった。



古典学習においても、K J法を用いることで、楽しく学習ができたり、気づきや共感をもたらしたりすることができる。しかし、K J法は、習得するために時間がかかる。学習の本題に入る前に、K J法をあらかじめ経験させておくことで、K J法の効果をさらにあげることができたとと思われる。さらに、条件をつけたり、切り口を提示したりすることで、スムーズにK J法を進めることができるとと思われる。

第5節 那覇市立安岡中学校の実践（平成24年度）

新垣真氏は「伝え合う力」を高める「話すこと・聞くこと」の学習指導の工夫～言語活動にKJ法と座標軸法を取り入れた参加型学習を通して～という研究主題で実証授業を行い、そこで明らかになった検証結果を報告している。その中の、KJ法を活用した実証授業について以下にまとめる。³⁹

1 単元名 「印象に残る説明をしよう プレゼンテーションをする」(中学校第2学年)

2 指導観と生徒の実態

本単元では、資料や機器を活用したプレゼンテーションを通して、構成や資料との組み合わせを工夫し、わかりやすく印象に残る説明の仕方を学習することができる。

本単元に入る前に、「話すこと・聞くこと」に関するアンケート調査を実施したところ、話の構成や展開を工夫して話す能力や相手の考えを自分の考えと比べながら聞く能力が不足しており、相手の立場や考えを尊重して話し合う「伝え合う力」を十分に身につけていない生徒の姿が浮かび上がった。

これまで、生徒は国語の授業でKJ法や座標軸法を取り入れた授業を受けたことはない。

本指導では、単元に入る前に単元構想表を生徒に提示して学習の見通しを持たせ、KJ法を取り入れた参加型学習を通して、「話すこと・聞くこと」の能力の育成を図りたい。また、座標軸法を用いた相互交流から、自分の考えを広げるような態度を身につけ、「伝え合う力」を高めることができるようにしたい。

3 学習計画

「単元名 印象に残る説明をしよう プレゼンテーションをする」

<指導計画>

時	学習活動
1	・ 安岡中学校の特色について、中心的な部分と付加的な部分に分けて構想メモを作成し、話す順番を考えて自分のアイデアをまとめる。
2	・ <u>お互いのアイデアを持ち寄り、グループ内においてKJ法を取り入れて提案し合う。</u>

³⁹新垣真（2012）「「伝え合う力」を高める「話すこと・聞くこと」の学習指導の工夫～言語活動にKJ法と座標軸法を取り入れた参加型学習を通して～」<http://www.nahaken-okn.ed.jp/naha-c/ken-pdf/98/717.pdf>

本時	<ul style="list-style-type: none"> 小学生に興味を持ってもらうという視点で、座標軸法を用いて良いと思うアイデアを決める。
3 4	<ul style="list-style-type: none"> グループで決めたアイデアを提案するために、写真や図、数値などを用いた資料（絵コンテ）をつくり、プレゼンテーションの準備をする。
5	<ul style="list-style-type: none"> 学級全体に向けたプレゼンテーションをする。 自分たちの提案と比較しながら、小学生が興味を持つ内容になっているのか考えながら聞く。
6	<ul style="list-style-type: none"> 各グループのアイデアについて比較・検討し、学級のアイデアを決める。

<本時の展開>

	学習活動	指導上の留意点
5 分	1 前時を振り返る。 2 学習のめあてを確認する。	<ul style="list-style-type: none"> 学習のめあてと言語活動を示し、学習の見通しをもたせる。
展 開 4 0 分 前 半 3 0 分 ・ 後 半 1 0 分	3 進め方を確認する。 <ul style="list-style-type: none"> テーマ、ルール、ゴール、K J法の4つのステップ、提案の話し方と聞き方、メモの取り方を確認。 4 言語活動 <p>(1) K J法を取り入れた話し合い活動</p> <p>① <u>付箋紙を模造紙に貼りながら提案する。(K J法ステップ1)</u></p> <p>② 聞き手は聞き取りメモに要点を書く。</p> <p>③ <u>付箋紙を貼り終えたら、グループ化する。(K J法ステップ2)</u></p> <p>(2) 座標軸法を用いた話し合い活動</p> <p>① <u>座標軸法に模造紙の付箋紙を移動する。(K J法ステップ3)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> グループは3～5人で行い、授業者が進行と計時を進める。 「分かりやすく話すポイント」と「聞くときの到達ポイント」を示し、聞き取りメモの取り方を説明する。 一人一枚ずつ提案し、グループの全員が提案した後に、グループ化させる。 意味がだいたい似ているものをまとめる。 前時の構想メモを読み直して、整理し話す順序を考えさせる。 他のアイデアが自分のアイデアと同じか反対か考えさせ、要点だけのメモを取らせる。 座標軸は、期待される効果を縦軸に、実行の容易さを横軸にとり意見をまとめさせる。 位置について話し合い、整理して貼らせる。 自分とは反対の意見にも考えさせるようにする。 「小学生に興味を持ってもらう」視点で話し合いをさせる。

	② <u>話し合いの結果をまとめる。どんな話題を取り上げるかを考え、グループでの発表する案を決める。</u> (K J法ステップ4)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 良いと思った意見は他の意見とあわせてもいい。 ・ グループの発表案を短い一文でまとめさせる。
5分	5 振り返りとまとめ ・ 次時の見通しをもつ。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 成果や感想をワークシートにまとめさせ、自己評価をさせる。

4 K J法活用場面の工夫と実際

話し合いとは、話し合いの参加者全員の合意形成がゴールとなるが、「言っても聞いてもらえない。」「話し合いでは決まったけれど・・・」という形式的な合意にとどまる可能性もある。そこで、言語活動にK J法を取り入れた参加型学習を行う。

<図7 K J法の四つのステップ を筆者が改編>

1	付箋紙の作成 (1つのデータを1枚の付箋紙に要約して記述する。1枚に1つのデータだけ。複数書き込まない。)
2	グループ編成 (数多くの付箋紙の中から似通ったものをいくつかのグループにまとめる。それぞれのグループに見出しをつける。)
3	図解化 (K J法A型)
4	叙述化 (K J法B型)

話し合い活動になると、消極的で話し合いに参加することができずに押し黙ってしまう生徒も中にはいる。しかし、K J法を取り入れた話し合いでは、話し合いに参加した生徒の意見や考えが書かれた付箋紙が最後までデータとして残るので、一人ひとりの発言が保証され、全員のやる気と満足感を引き出し、次も発言したいという意欲を持たせることができる。そして、話し合いに参加した参加者全員の合意形成を図りやすくしている。このように、言語活動にK J法を取り入れることで、生徒は主体的に学習に取り組み、スムーズに話し合いに参加することができる。

また、対話という協同作業の相互交流 (コミュニケーション) を取り入れることで、生徒は学習内容に対して理解を深め合うことができると考える。そこで、言語活動にK J法を取り入れた参加型学習において、グループや学級全体で比較、検討する相互交流 (コミュニケーション) を行い、学習の理解を深め合う活動を取り入れる。【K J法の四つのステップ】の「3 図解化」と「4 叙述化」である。合意形成の切り口としてK J法の「3 図解化」の活動で座標軸法を用いた指導を行う。座標軸法とは、二つの観点を縦と横の座標軸に据え、それぞれの観点がどう組み合わせられていくかを図解化し、考え方を広げていく方法である。座標軸法を用いた話し合いは、座標の位置関係から共通点や相違点が整理されるので、アイデアを比較・検討して、思った考えは、柔軟に取り入れて叙述化することで、自分の考えを広げながら学習内容に対して理解を深め合

うことができる。このように、相互交流において座標軸法を取り入れることで、共通点や相違点を整理して話し合い、参加者全員の合意形成を図る参加型学習が可能となる。

(下線は引用者)

単元構想に生かしたい内容

【那覇市立安岡中学校の取り組み】

- ・ 話し合いにKJ法を取り入れたことで、話し合いに参加した参加者全員の合意形成を図りやすくしている。一人一人の発言が保証され、生徒は主体的に学習に取り組み、スムーズに話し合いに参加することができた。
- ・ KJ法の「3 図解化 (KJ法A型)」のステップで座標軸法を用い、合意形成の切り口としている。
- ・ 座標軸法は、座標の位置関係から共通点や相違点が整理され、アイデアを比較・検討することができる。考えを柔軟に取り入れて叙述化することで、自分の考えを広げながら学習内容に対して理解を深め合うことができる。
- ・ 座標軸法を取り入れることで、共通点や相違点を整理して話し合い、参加者全員の合意形成を図る参加型学習を可能にしている。

↓

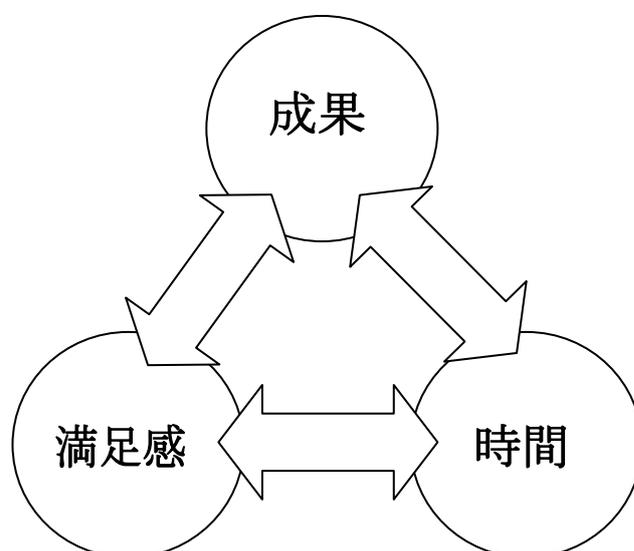
KJ法を用いて合意形成を図るためには、何かしらの切り口が必要であると思われる。切り口としては、「3 図解化 (KJ法A型)」「4 叙述化 (KJ法B型)」のステップに座標軸法などを取り入れ、他の問題解決技法を用いることが効果的である。

第7章 合意形成につながる問題解決技法

第1節 合意形成につなげるための話し合いとは

「実りある会議・ミーティング 話し合いの新技术」（堀 公俊著・2005年）において、堀公俊氏は、話し合いの成否が分かる三つの基準を示し、話し合いがめざすものについて以下のように述べている。

<図8 話し合いがめざすもの⁴⁰を筆者が改編>



話し合いの意義は大きく分けて二つある。一つは、いろいろな角度から意見を出し合うことによって、アウトプット（問題解決の成果）を高めることである。不完全な知識からより完全な答えを導き出すといってもよいだろう。合理的な問題解決のためには、話し合うという行為が欠かせない。

もう一つは、意志決定のプロセスに関係者が参加することによって、結論に対する受容性（納得性）を高めることである。メンバーの満足度を高め、実行へのモチベーションを向上させようということである。民主的な合意形成プロセスこそが、メンバーの納得感ややる気につながっていくのである。

このように、話し合いには問題解決の「成果」と合意形成の「満足感」の二つの要素がある。それを同時に満たさないと、話し合いは成功したとはいえない。⁴¹

（下線は引用者）

⁴⁰堀公俊（2005）『実りある会議・ミーティング「話し合い」の新技术』プレジデント社p. 21

⁴¹同上書p. 20

また、堀公俊氏は、先にあげた三つの基準が満たされ、話し合いが成功するためには、具体的な道筋を知っておかなければならないとして、「七つの原則」を打ち出している。

<図9 7つの原則⁴²を筆者が改編>

<p><7つの原則></p> <p>① 話し合いの「内容」と「進行」を分ける</p> <p>② だれもが安心して発言できる場をつくる</p> <p>③ 議論はできるだけ広げてから絞り込む</p> <p>④ 一度に1つのことしか議論しない</p> <p>⑤ 「空中戦」を「地上戦」に落とし込む</p> <p>⑥ 自分の都合と他人の配慮を両立させる</p> <p>⑦ 決まったことは24時間以内に確認する</p> <p>◎やれるものから1つずつ身につけていくのがマスターする秘訣</p>

実践の振り返りから見えてきた課題との関連から、この7つの原則の中で、①話し合いの「内容」と「進行」にわけると、⑥自分の都合と他人の配慮を両立させる、についてさらに詳しくまとめたい。

まず、①話し合いの「内容」と「進行」にわけると、に関して述べられていることを抜粋する。⁴³

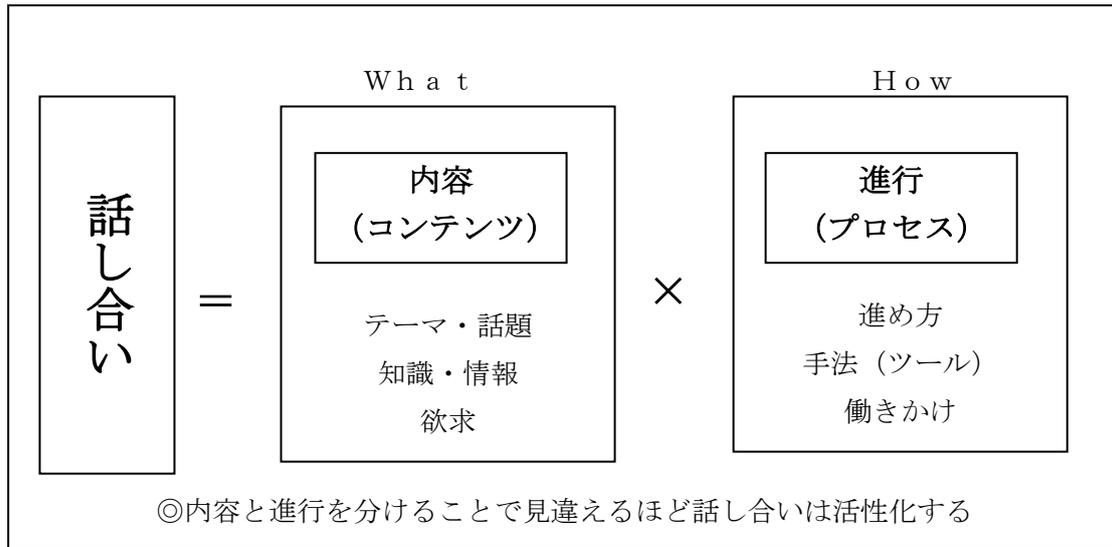
- ・ 話し合いには、話し合いの内容 (What) と、内容をどうやって話し合うか (How) の二つの要素がある。
- ・ うまくいかない話し合いは、みんなで何かを決めるというよりは、リーダーの判断をみんなで助ける意味合いが強い。自分の判断が正しいかどうかを、リーダー自身が検証するために、目の前で議論させているだけである。みんなが対等な立場で意見をぶつけ合っこそ、優れたアイデアが生まれる。
- ・ 自分の意見が通らなくても、みんなが公平に意見を出し合い、民主的に合意をつくり上げれば、話し合いに満足する。
- ・ 話し合いの進め方にどれだけ満足しているか、プロセスに対する納得感が、結論への納得感に直結している。
- ・ 自分の意見が反映され、意志決定のプロセスに参加することが、やる気につながる。
- ・ 進め方の公平性を保つためにも、内容と進め方をきっぱりと分ける。

(下線は引用者)

⁴²堀公俊 (2005) 『実りある会議・ミーティング「話し合い」の新技术』プレジデント社 p. 25

⁴³同上書 p. 34~p. 38

<図 10 内容（コンテンツ）と進行（プロセス）⁴⁴を筆者が改編>



さらに、話し合いの内容をリードする人と、進行をリードする人を分けると、話し合いは活性化し、メンバーの参加意欲も高まって合意に対する納得感が違ってくると述べられている。そして、進行をリードする人は、話し合いの基本的な流れを十分に知っておかなければならないとして述べている。以下に、抜粋する。⁴⁵

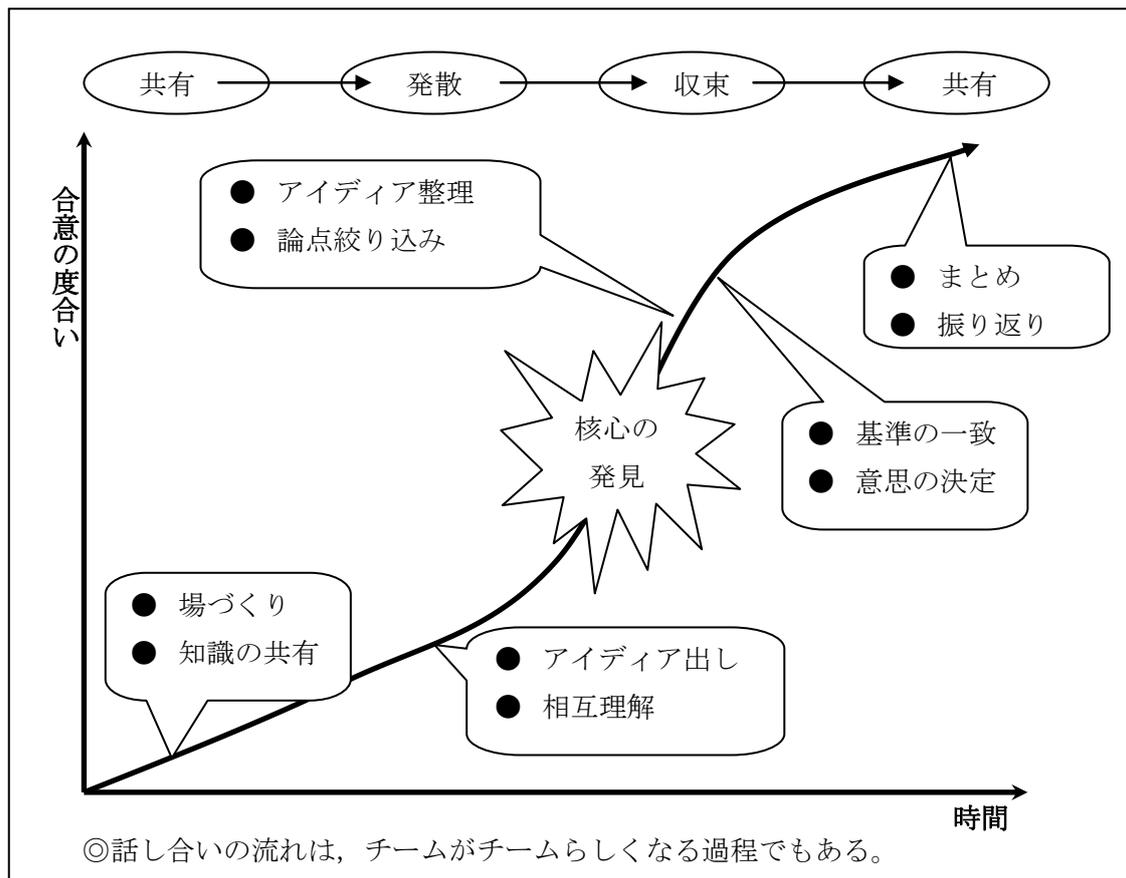
- ・ 話し合いは、場をつくる（共有）、発想を広げる（発散）、議論を絞り込む（収束）、合意を分かち合う（共有）という、大まかに四つに分かれる。
- ・ 場をつくる（共有）の段階では、何のために話し合いをするのか、最終的なゴールは何なのか、ねらいや目標を確認する。さらに、話し合いのルールや規則が必要なら、ここで決めておく。
- ・ 発想を広げる（発散）の段階では、少なくとも一通りは全員の意見を出して、話し合いに平等に参加する。いろいろな視点から意見を出して、みんなで議論の土俵をつくっていく。ここであまり細かい議論に入ったり、どの意見が正しくて、どれが間違っているというような話をしたりしない。
- ・ 議論を絞り込む（収束）段階では、たくさんあった意見を大きくいくつかに集約し、まとまりをつける。どこまでが一致していて、どこが対立しているのかをわかるようにし、論点をはっきりとさせる。さらに論点を仕分けして、重要なものについて集中的に話し合い、問題の核心に迫る。多くの場合、この作業で、結論の方向性や合意をつくり上げるための核心的な考えが見つかる。
- ・ 合意を分かち合う（共有）の段階では、採用する案を選んだり、意見の対立を解消したりしながら、合意を積み上げていく。なるべく少数意見を盛り込みながら、コン

⁴⁴堀公俊（2005）『実りある会議・ミーティング「話し合い」の新技术』プレジデント社p. 35

⁴⁵同上書p. 48～p. 57

センスをつくり上げていく。最終的な案ができあがったら、最初に決めたゴールにふさわしいものか、全員が納得しているか、成果と満足感を全員で確認する。最後に、「十分に意見が出せたか」「人の意見をしっかり聞いたか」「少数意見を大切にしたか」など、内容ではなく、進め方について話し合い、議論の質を高める。(下線は引用者)

<図 11 話し合いの基本的な流れ⁴⁶を筆者が改編>



次に、⑥自分の都合と他人の配慮を両立させる、に関して述べられていることをまとめ、以下に抜粋する。⁴⁷

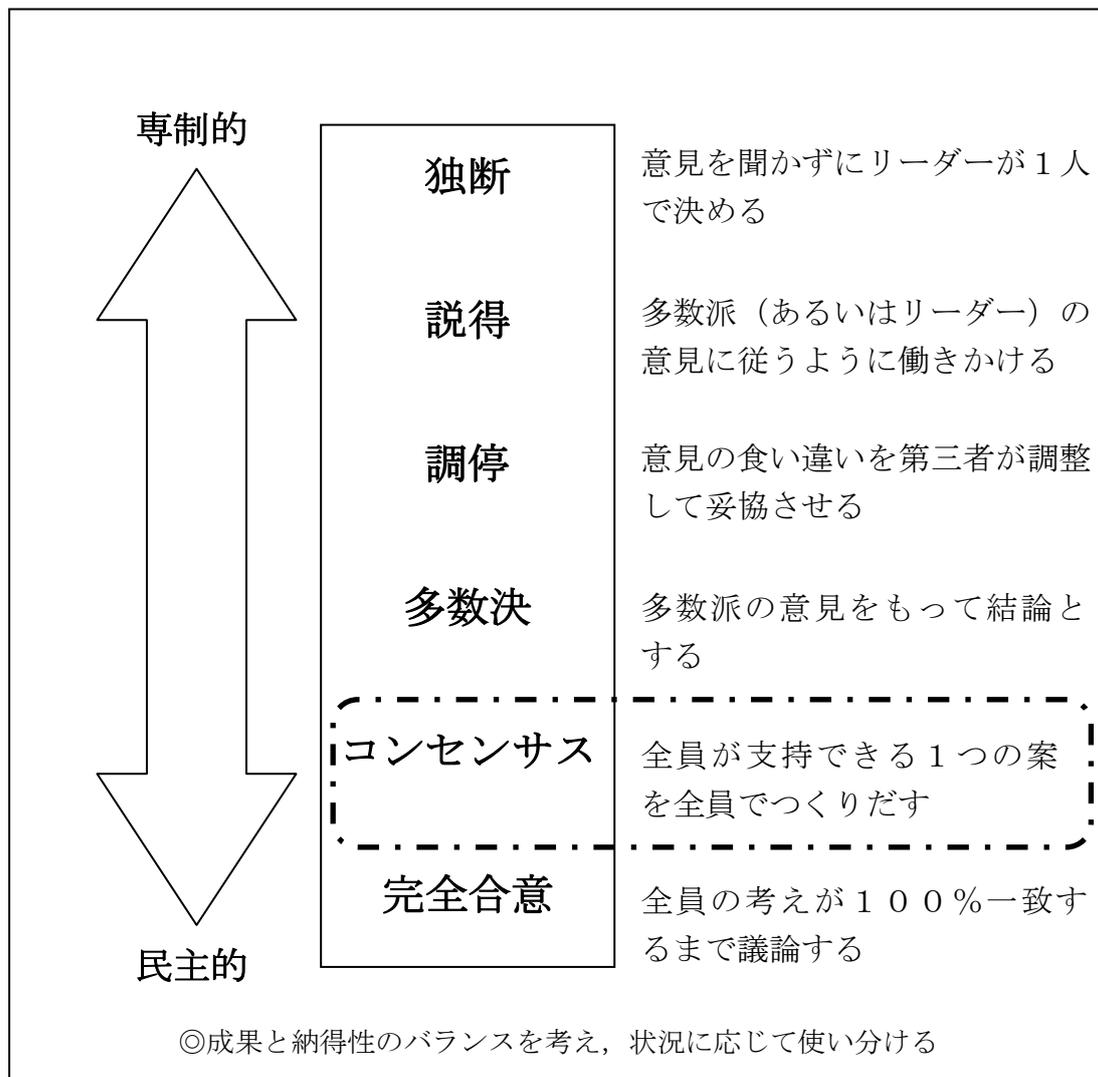
- ・ 意思決定のやり方には、独断，説得，調停，多数決，コンセンサス，完全合意などいろいろあるが、時と場によって使い分ける。
- ・ たくさんある意思決定のやり方のなかで、コンセンサスによる決定が、ほんとうの意味の合意形成であるとあってよい。
- ・ コンセンサスづくりのほんとうの意味は、一人ひとりにとってはベストな答えではないものの、全員が受け入れられる一つの案をつくることである。

⁴⁶堀公俊（2005）『実りある会議・ミーティング「話し合い」の新技术』プレジデント社p. 49

⁴⁷同上書p. 163～p. 166

- ・ コンセンサスでは、最後の一人が納得するまで、粘り強く話を続けていかなければならない。そのため多くの時間とエネルギーを費やすが、いったん結論が出れば、全員が賛成しているため、納得性は高い。
- ・ コンセンサスづくりは、多様化・複雑化・高度化する組織や社会のなかで、ますます重要性が増している。 (下線は引用者)

<図 12 意思決定のやり方のあれこれ⁴⁸を筆者が改編>



⁴⁸堀公俊（2005）『実りある会議・ミーティング「話し合い」の新技术』プレジデント社p. 161

単元構想に生かしたい内容

【合意形成につなげるための話し合いとは】

- ・ 話し合いは、問題解決の「成果」と合意形成の「満足感」の二つの要素を満たさないと、成功したとはいえない。
- ・ 自分の意見が通らなくても、みんなが公平に意見を出し合い、民主的に合意をつくり上げれば、話し合いに満足する。進め方の公平性を保つためにも、内容と進め方をきっぱりと分ける。
- ・ 話し合いは、場をつくる（共有）、発想を広げる（発散）、議論を絞り込む（収束）、合意を分かち合う（共有）という、大まかに四つに分かれる。
- ・ たくさんある意思決定のやり方のなかで、コンセンサスによる決定が、ほんとうの意味の合意形成であるといってよい。コンセンサスづくりのほんとうの意味は、一人ひとりにとってはベストな答えではないものの、全員が受け入れられる一つの案をつくることである。そのため多くの時間とエネルギーを費やす。



成果だけではなく、満足感を得ることが話し合い成功の鍵である。満足感を得るには公平に話し合いを進行することである。合意形成を目指す話し合いの進行の流れは、共有→発散→収束→共有が望ましい。また、コンセンサス（全員が受け入れられる一つの案をつくること）による決定が本当の意味での合意形成である。

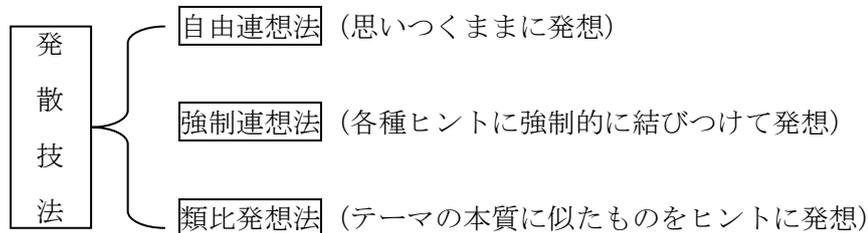
第2節 問題解決技法の分類

高橋誠氏は、問題解決の技法を大きく、「発散技法」「収束技法」「統合技法」「態度技法」の四種類に分類している。発散技法は、「アイデアを出す」技法、収束技法は出た「アイデアをまとめる」技法、そして、統合技法は発散思考と収束思考の「両思考が入った」技法であるとしている。態度技法は、「創造的な態度を養成する」ための技法で、カウンセリングなどの西洋型と、禅・ヨガなどの東洋型があるとしている。

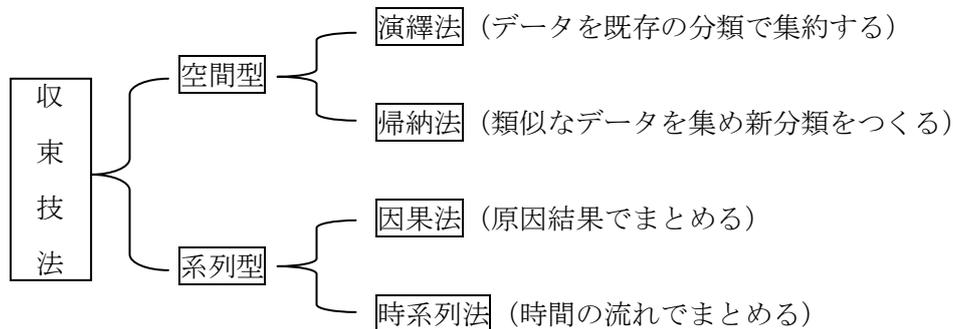
また、さらにこれらの技法の分類と解説を、以下のようにまとめている。

<図 13 問題解決技法の分類と解説⁴⁹を筆者が改編>

①発散技法（発散思考を用いて事実やアイデアを出すための思考法）

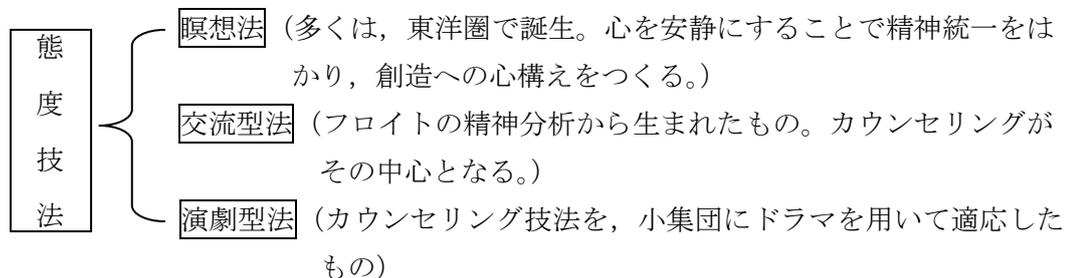


②収束技法（発散思考で出した事実やアイデアをまとめあげる技法）



③統合技法（発散と収束を繰り返していく技法）

④態度技法（主に創造的態度を身につけるための技法）

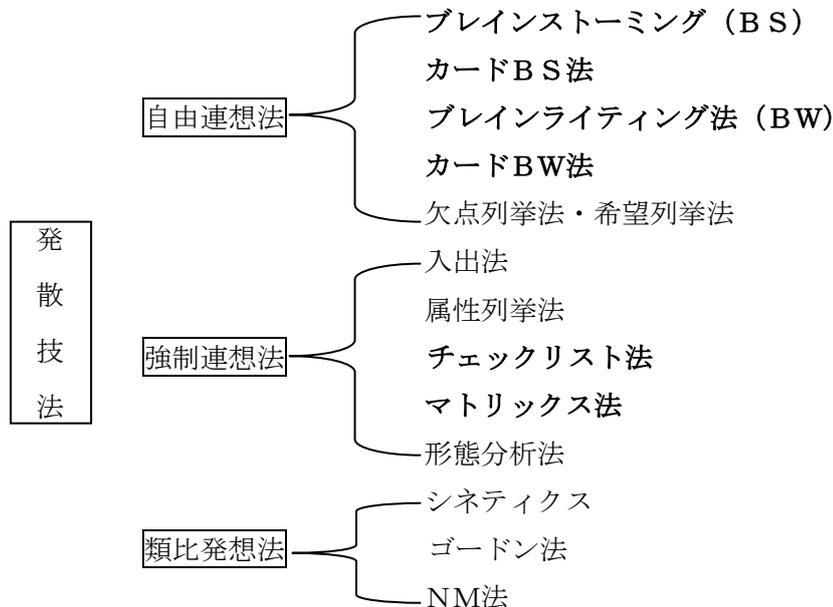


⁴⁹高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社 p. 48

第3節 発散のための問題解決技法

高橋誠氏は、さらに発散のための問題解決技法の詳細について次のようにまとめている。

<図 14 発散技法の分類と技法⁵⁰を筆者が改編>



ブレインストーミング・カードBS法について、高橋誠氏は以下のように説明している。

ブレインストーミング (以下BSと略称) は、アレックス・オズボーンが創始した発散技法の代表的な技法であり、世界で最もよく使われている技法である。

BSのルールは①批判厳禁、②自由奔放、③質より量、④結合改善である。③質より量については、質はいつでもいいのではなく、量が質を生むという考え方である。④結合改善については、人の言ったアイデアに他の人が便乗してよりよいアイデアにするということである。

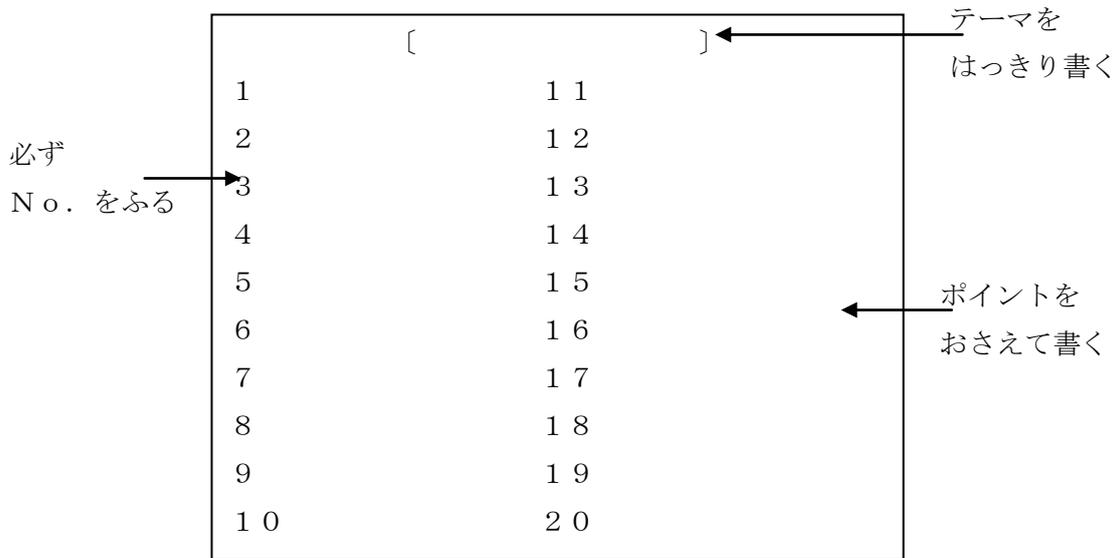
BSを進めるときのポイントは、テーマは具体的にし、自由に発言させ、すべてを書くことである。ルールに従ってメンバーは自由に発言するが、用紙には「テーマ」と「アイデアの番号」を必ずふっておく。リーダーまたは書記係はメンバーの発言をすべて記入する。発言の記入には、要約を上手にすることが大切である。

BSは一度で済ますのではなく、大きなテーマでまずラフ発想をし、そして次には、前にBSの中の重要なポイントを選び、細かなテーマとしてBSを再度行うなど、繰り返していくことが大切である。⁵¹ (下線は引用者)

⁵⁰高橋誠 (1984)『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社p. 66

⁵¹同上書p. 67～p. 72

<図 15 B Sの記入例⁵²を筆者が改編>



※発言を要約する例

発言「朝の通勤電車の中で今日一日の仕事の手順をよく考えておく」



要約「出勤時に一日の手順を考える」

カードBS法というのは、カードを用いたブレインストーミングの略称である。カードBS法では、全員がカード（2.5センチ×7.5センチの付箋が適切）をもってアイデアを書く。個人が沈黙による発想をし、次に集団の前でそれを発表するということを繰り返す。

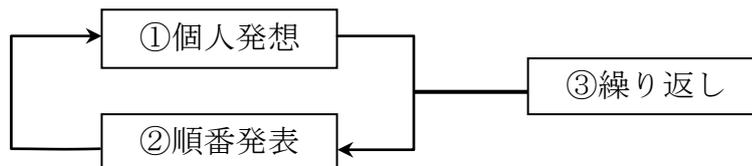
カードBS法は個人の記憶による内部思考と、他人の発表を聞き考えるという外部思考を、順番にミックスしていくというやり方で、個人思考と集団思考を上手く融合させている。

カードBS法は、出されたアイデアがすべてカードになっているため、あとで整理やまとめがすぐにでき、転記の手間を省き、時間の短縮がはかれる。

カードBS法は、①テーマについて討議、②メンバーは机を集め円形で着席しカードをもつ、③順番に一枚ずつ発表、④カード評価とまとめ の順番で進める。⁵³

（下線は引用者）

<図 16 カードBS法のステップ⁵⁴を筆者が改編>



⁵²高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社p. 71

⁵³同上書p. 73～p. 78

⁵⁴同上書p. 75

ブレインライティング・カードBW法については、以下のように説明している。

ブレインライティング法 (以下BW法と略称) はドイツで開発された技法で、当初「6・3・5」法と呼ばれていた。つまり、①六人の参加者が、②三つずつのアイデアを、③五分ごとに考え出す、という過程を繰り返して進行するものである。

BW法は、メンバーの手元にブレインライティング・シートが手渡され、まず五分で、Iの横のA、B、Cの三つの欄にアイデアを書いていく。五分経つと、リーダーの指示で各自は自分のシートを左側の人に渡す。第IIステップの基本は前の人を書いたアイデアを発展させるアイデアを出すことである。つまりIIのA欄には、IのA欄のアイデアの発展を考えるということである。発展アイデアでなくて、独自のアイデアを書いてもかまわない。そして、また、五分経ったら右の人シートが自分のところに来る、また、III欄のA、B、Cにアイデアを書くという順序で進んでいく。

BW法は、五分ずつのセッションを六回、つまり三十分で一ラウンドが原則である。

BW法は、全セッションが終わると各自の手元に残ったシートを評価させ、その中からよいアイデアを各自三つくらい出させ、それを全員で評価するというやり方もよく行われる。⁵⁵ (下線は引用者)

<図 17 ブレインライティング・シート⁵⁶を筆者が改編>

テーマ<新しい携帯電話のネーミング>			
	A	B	C
I	トーキー	ヘラペラ	ウォートーク
II	スピーキー	しゃべッテル	ユーネット
III	ワイワイ	キャリアフォン	ミニフォン
IV	ネッテル	ポケットーク	キャクフォン
V	テレテル	キャリテル	はなしテル
VI	いッテル	スピークス	ポケッテル

(A4サイズシート)

カードBW法は、カードを用いて後で整理がしやすいように、BW法を開発したものである。

カードBW法は、進め方はBW法と同じで、付箋(2.5センチ×7.5センチ)を横に三枚、縦に六枚貼ったA4サイズの用紙を用意する。また、各カード列の上にテーマに関するキーワードを記入して行う方法もある。キーワードがアイデア発想のヒントになり、一層容易にアイデアを出すことができる。

カードBW法の最大の特徴は、「沈黙のBS」ということであり、個人思考を最大限に発揮させることにある。グループ全体が盛り上がるという効果は期待しにくいですが、各人

⁵⁵高橋誠(1984)『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社p.78~p.82

⁵⁶同上書p.82

が必死に課題に取り組むという真剣さは、BSよりもむしろ高いといえる。BSでは、他メンバーにおまかせという気持ちが出る人もいるが、BW法ではそうはいかない。

カードBW法は、人前で発言することが苦手という人がいる場合には適している。全員が平等に発想でき、他人のアイデアを刺激にすることができる。また、自己主張があまり得意ではなく、体面を重視する日本人にとっては使いやすい技法であるともいえる。⁵⁷ (下線は引用者)

＜図 18 カードBW法シート（キーワード記入の例）⁵⁸を筆者が改編＞

テーマ＜大画面テレビのネーミング開発企画＞		
＜ワイド＞	＜スリム＞	＜パワー＞
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

※ 強制連想を活用する場合はこのようなキーワードを入れる。

チェックリスト法については、以下のように説明している。

チェックリスト法は、発想の切り口を探し、新しい発想を見つけるために用いられる。チェックリストは一般的には、ミスを起こさないための消極的なものが主体であるが、チェックリスト法の場合は問題解決のために新しい視点を探す積極的なチェックリストである。

発想のためのチェックリストは、自分自身が発想する時に用いる考え方を全て洗い出し、他の人の考え方を生かして、思考のチェックリストをつくるのが大切である。

代表的な発想のチェックリストで、最も利用されているものは、BSの考案者オズボーンの「ナイン・チェックリスト」である。「ナイン・チェックリスト」の項目は、①他

⁵⁷高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社p. 82～p. 83

⁵⁸同上書p. 82

への転用は，②他への応用は，③変更したら，④拡大したら，⑤縮小したら，⑥代用したら，⑦再配列なら，⑧逆転したら，⑨結合したら，である。

チェックリスト法は，何より発想のチェックリストは自分自身のものをつくり出すことが大切である。オズボーンのものなど既存のものを用いて発想することもできるが，その際は，そのチェックリストがどんな用途に向いているのかを考える必要がある。⁵⁹

(下線は引用者)

<図 19 オズボーンのナイン・チェックリスト⁶⁰を筆者が改編>

リスト	内容	卓上照明スタンド
(1) 転用	そのまま新しい用途は？改造して他の使い道は？	書見台兼用タイプ
(2) 応用	何か似たものはないか(過去も)？何かのマネは？	ブックエンド型
(3) 変更	意味，色，動き，音，匂い，様式，型を変化させる	点灯すると熱で香料を発散
(4) 拡大	追加，時間，頻度，強度，高さ，長さ，価値，材料，複製，誇張	床置き型キャスターつき
(5) 縮小	減らす，小さく，濃縮，低く，軽く，省略，分割，内輪	こけしの形をしたミニ型
(6) 代用	人を，物を，材料を，製法を，動力を，場所を	形状記憶材で自由に曲がる
(7) 再配列	要素を，型を，レイアウトを，順序を，因果を，ペースを	白熱灯など自由に光源を変更可
(8) 逆転	反転，前後転，左右転，役割転換，上下を変える	天井から下ろし点灯し，まき上げ可能
(9) 結合	ブレンド，合金，ユニットを，目的を，アイデアを	声で点滅できる音声スイッチつき

※例として卓上照明スタンドのアイデアをあげた。

マトリックス法については，以下のように説明している。

マトリックス法は，発想の切り口を絞り込むための方法で，変数二つを組み合わせる手法である。タテとヨコに二つの変数を決め，各変数ごとに要素を洗い出し，それらの組み合わせを用いて現状を分析したり，解決のアイデアを考えたりする。テーマが大まかすぎる時には，マトリックス法を使って絞り込み，適切な方向性を見つけ出すこと

⁵⁹高橋誠(1984)『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社p. 91～p. 93

⁶⁰同上書p. 92

もできる。

マトリックス法は、①テーマを決める。なるべく具体的なものにする。②テーマに関して考えられる切り口（変数）を洗い出す。③変数を二つに絞って表頭と表側に記入する。④各変数ごとに、いろいろな要素を洗い出す。⑤各変数ごとに要素を絞り込み、表頭と表側に記入する。⑥重要と思われるブロックをいくつかに絞り込む。⑦絞り込んだ各ブロックごとに発想のアイデアを出す。

アイデアを発想する場合、すべてのブロックについて発想を行うこともあるが、あるブロックにターゲットを絞って徹底発想することもある。

マトリックス法のポイントは変数の選出で、よい変数を選ぶことがなによりも大切である。下記表<マトリックス法実例（ビジネスバッグ）>で見ると、例えば、「対象」では大ざっぱすぎる。そこで、「ヤングOL」と具体的に絞り込むほうが適切である。絞り込んだほうが、より具体的なアイデアを出しやすくなる。

下記表<マトリックス法実例（ビジネスバッグ）>では、例えばキャリアウーマン用の通勤バッグに目をつけ、「キャリアウーマン×通勤用」のブロック（Aブロック）を取り上げている。このように絞り込んでアイデアを発想すれば、方向性がよくわかり、特にチームで行う場合、全員が課題を明確に意識して発想できる。

各ブロックごとのデータ出しは、現状分析の場合は現状の事実を出すことになり、課題解決の場合はアイデアを出すことになる。この場合、すべてのブロックに対してデータ出しを行うとは限らず、むしろ限定して行うのが通例である。⁶¹（下線は引用者）

<図 20 マトリックス法の実例（ビジネスバッグ）⁶²を筆者が改編>

用途 対象		I	II	III	IV	V
		書籍入れ	通勤用	短期出張用	長期出張用	海外旅行用
A	トップ					
B	マネージャー					
C	キャリアウーマン		Ⓐ			
D	ヤングサラリーマン					
E	ヤングOL					

⁶¹高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社p. 93～p. 96

⁶²同上書p. 95

単元構想に生かしたい内容

【発散のための問題解決技法】

- ・ブレインストーミング・カードBS法、ブレインライティング・カードBW法は自由に発想する方法であるが、カードBW法は比較的平等に発想でき、他人のアイディアを刺激にすることができる。
- ・チェックリスト法、マトリックス法は各種ヒントやキーワード（切り口）に強制的に結びつけて発想する方法である。

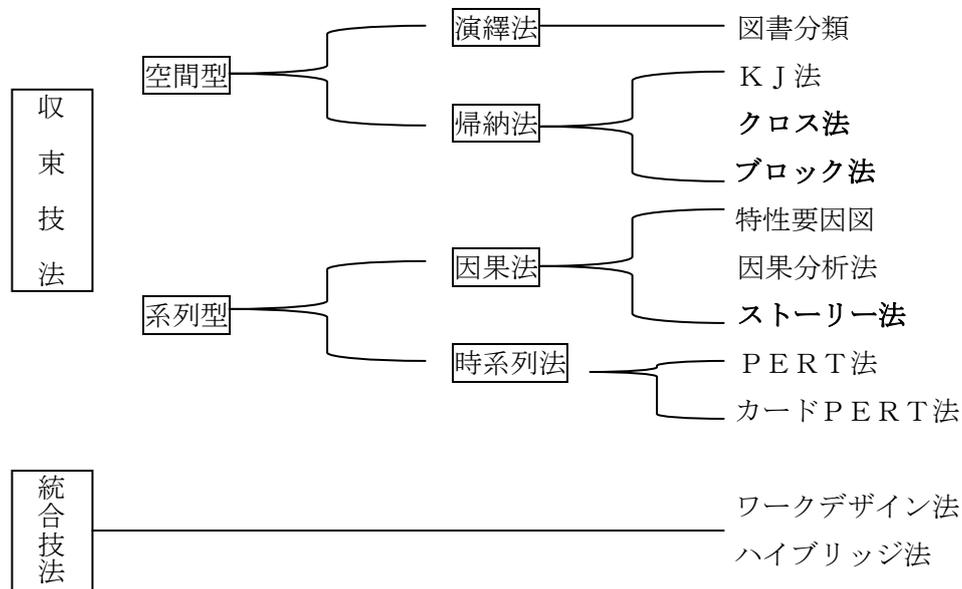


中学生の発達段階や、学習内容に合わせて方法を選んだり、応用させたりする必要がある。

第4節 収束のための問題解決技法

高橋誠氏は、さらに収束のための問題解決技法の詳細について、次のようにまとめている。

<図 21 収束技法の分類と技法⁶³を筆者が改編>



クロス法について、高橋誠氏は以下のように説明している。

⁶³高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社 p. 116

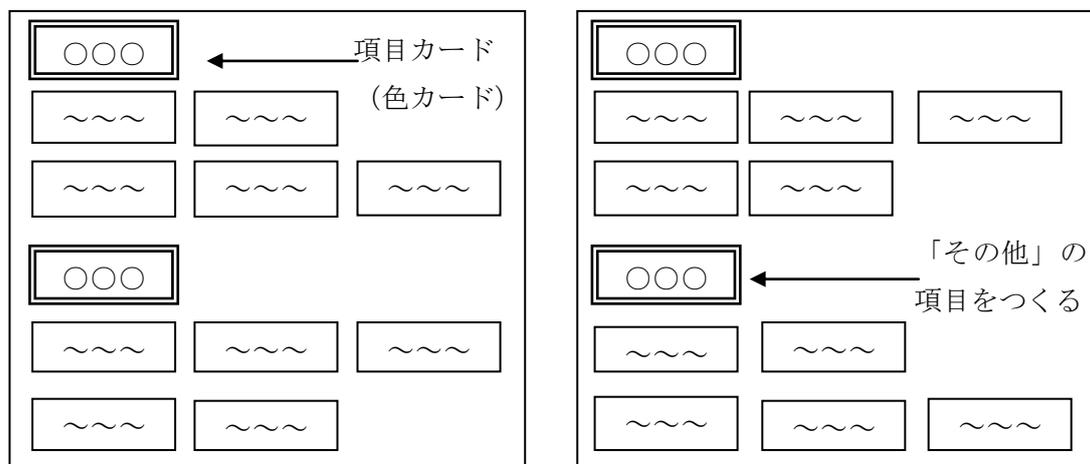
ブロック法について、高橋誠氏は以下のように説明している。

ブロック法は、データ群を大づかみの「区画（ブロック）」にまとめるという意味から名づけた技法で、大量データを一挙にまとめることができる。以下にブロック法のステップを記す。

- ①司会者を決める、メンバーは四～六名程度とする
- ②アイデアを発想する
カードB S法やカードBW法を用い、カードにアイデアを書く。
- ③記入されたカードを各人に均等に配分する
- ④各自手持ちカードを、内容が似たもので集める（A4用紙を使う）
- ⑤B4用紙を四～五枚、机上に並べる
- ⑥順番に一群ずつカード群を出す
司会者の右隣の人から、手持ちの全カードの中から一つの群を読みあげて用紙に置く。
- ⑦カード群を一つの項目にまとめる
他のメンバーは、そのカード群と同一内容のカードがあれば読みあげて出す。
- ⑧カード群に項目をつける
そのカード群を出した人が中心となり、カード群の項目名を考え別色のカードに書き、カード群の上に貼る。
- ⑨その次の人が手持ちのカード群を一つ読みあげて出す
- ⑩以下、同様にしてすべてのカードがまとまるまで続ける
- ⑪B4用紙に整理して貼る

なお、一項目についてカードの数は十枚以内とする。そして「その他」の項目もつくり、まとめきれなかったカードをそこに入れる。⁶⁶（下線は引用者）

<図 23 ブロック法のイメージ図⁶⁷を筆者が改編>



⁶⁶高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社 p. 126～p. 129

⁶⁷同上書 p. 128

ストーリー法について、高橋誠氏は以下のように説明している。

ストーリー法は、強いて分類すれば時系列法に入るが、因果法の要素もかなりもっている。ストーリー法のテーマは、何らかの流れとしてまとめるもので、各種作戦のプランづくり、講演内容のまとめ、文章の下書きなどに適する。以下にストーリー法のステップについて記す。

①データやアイデアをカードに記入する

②カードを広げて用紙を準備する

カードを机上に広げ、その右側にB4サイズ用の紙を縦に置く。用紙は縦に三つ折りし、上部は「主行動」「内容や列」「補足や詳細」と鉛筆で記入する。

③カードを用紙に配列する

全カードを見て、流れとしてまとめていく。まず、カード群から主な行動の流れを考えると左側の「主行動」の欄に、カードを上から下に置いていく。各行動の主な内容や具体例については真ん中の欄、内容の補足や詳細説明のカードは右の欄に並べる。

④追加カードを作成する

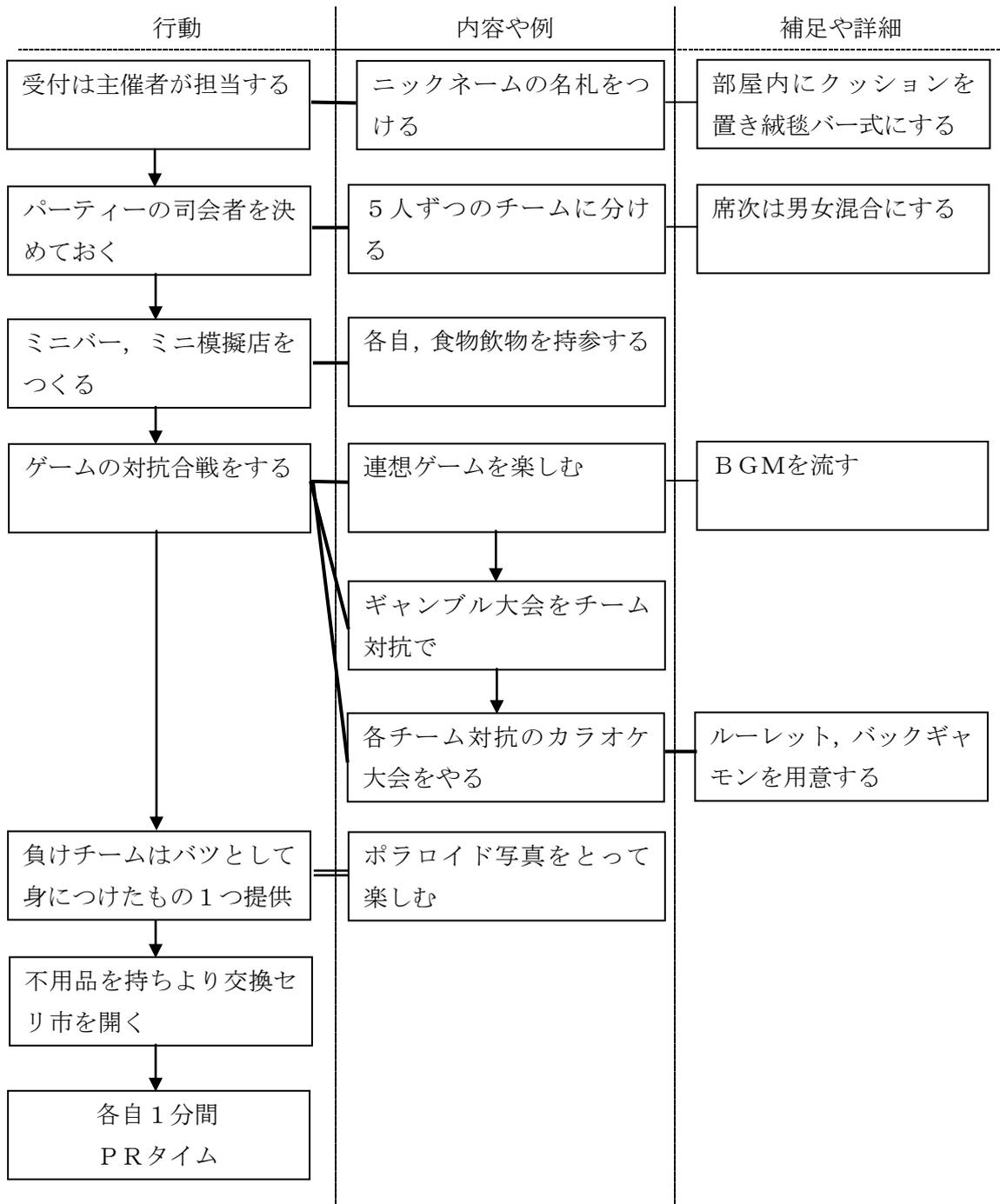
この段階で、新たに発想したカードを追加する。この技法では最初のカードをすべて使う必要はない。むしろまとめる時に、追加カードを増やすように努力する。

⑤全体タイトル・記号を記入する

全体のタイトルを考えて用紙の一番上に記入する。また、「ストーリーの流れ」は(→)、「並行作業」は(=)、「関連あり」は(-)などの記号を記入する。⁶⁸

⁶⁸高橋誠 (1984) 『問題解決手法の知識』 日本経済新聞出版社 p. 132～p. 135

<図 24 ストーリー法の例（楽しいホームパーティー）⁶⁹を筆者が改編>



⁶⁹高橋誠（1984）『問題解決手法の知識』日本経済新聞出版社 p. 133

単元構想に生かしたい内容

【収束のための問題解決技法】

- ・ クロス法は、情報の整理と評価を一挙に行える。現状の事実データをもとに重要データを分析し絞り込んだり、具体的なアイデアを集団討議で出し、それをカード化し分類し評価してまとめあげたりすることに有効。
- ・ ブロック法は、データ群を大づかみの「区画（ブロック）」にまとめるという意味から名づけた技法で、大量データを一挙にまとめることができる。記入されたカードを各人に均等に配分し、各自手持ちカードを内容が似たもので集めるという特徴がある。
- ・ ストーリー法は、何らかの流れとしてまとめるもので、各種作戦のプランづくり、講演内容のまとめ、文章の下書きなどに適する。カード群から「主行動」「内容や例」「補足や詳細」の欄にそれぞれのカード並べ、後からカードを追加していくという特徴がある。



中学生の発達段階や、学習内容に合わせて方法を選んだり、応用させたりする必要がある。

第8章 単元構想案

第1節 構想の方針

これまでに考察してきた単元構想に生かしたい内容をもとに、単元構想案を作成する。構想にあたって、実践の振り返りから見えてきた課題を踏まえ、単元に生かしたい内容を精選して以下に整理する。

1 本単元構想案における合意形成の定義

①コンセンサス

本単元構想案では、合意形成を「完全合意」（全員の考えが100%一致すること）ではなく、「コンセンサス」と捉える。「コンセンサス」は、一人一人にとっては、ベストな答えではないものの、全員が受け入れられる一つの案を決定することである。「コンセンサス」では、いったん結論が出れば、全員が賛成しているため、納得性は高い。合意形成の意味は、「場」によって異なるが、班による話し合いでは、この「コンセンサス」を目指したい。

②高められた合意

本単元構想案では、合意形成を、問題を解決する、よいアイデアを生み出す、何か決め事をするということだけでなく、話し合いによって全員かつ個人の考えを、より高次なものにしていくことであると捉えたい。つまり、安易な妥協ではなく、相互の立場を理解した上でそれぞれの考えを包含する一致点に気づき、自分の考えを深めたり、広げたりすることが本単元の目標である。ディベカッションやプレゼンテーションにおいては、この「高められた合意」を目指したい。

2 合意形成するために

①内容（コンテンツ）と話し合いの流れ（プロセス）

内容（コンテンツ）と話し合いの流れ（プロセス）を分け、KJ法を中心とした問題解決技法を生徒に提示し、どうやって話し合うかという流れ（プロセス）をしっかりと意識させたい。合意形成のプロセスにおいて、公平に意見を出し合い、自分の意見が反映されることが、満足感や納得性につながるからである。

②話し合いの流れ（プロセス）の基本

本単元構想案は、班での話し合いによる合意、全体での話し合いによる合意と、合意場面を二つ設ける。また、それぞれの合意場面で、場をつくる（共有）、発想を広げる（発散）、議論を絞り込む（収束）、合意を分かち合う（共有）という、話し合いの流れの基本を意識して、班での話し合い、全体での話し合いに取り組めるようにする。

3 問題解決技法の活用（KJ法を応用させて）

①発散技法

KJ法のプロセスの中には、データをカードに記入し、数多くのカードの中から似通ったものをいくつかのグループにまとめ、見出しをつける作業がある。しかし、論題や課題が大まかすぎると、内容の幅が広くなる。すると、記入したカードをまとめる際に收拾がつかなくなり、とまどうことが予想される。そこで、KJ法のこの段階において、新たな問題解決技法を加え、方向性をもって意見を出せるようにしたい。

②収束技法

KJ法のプロセスは、カードをグループ化して見出しを付けたあと、図解化（A型）という、同じ内容のグループ同士を線で結んだり、矢印を引いたりする作業がある。しかし、グループ間の関係性を見出すことは非常に困難であり、何らかの観点や切り口を見出すことがポイントになると予想される。そこで、KJ法のこの段階において、新たな問題解決技法を加え、観点や切り口を見出す手だてとしたい。

これらの内容を具体化して単元構想案に取り入れるために、構想案には次の項目を立てる。

1 単元構想内容

単元を構想する際に、何を意図したのかについて述べる。また、これまでに考察してきた内容を鑑み、構想の大きな流れについても示す。

2 合意形成を育むための手だて

本単元構想案における、合意形成を育むための手だてについて、その意図と大まかな内容について示す。

3 ねらい

単元で付けたい力を示す。

4 教材について

本単元構想案で扱う教材は、東京書籍の教科書に掲載されているものを基本としている。扱う教材の特徴や、付けたい力との関係について分析し、述べる。

5 指導計画

単元構想内容で示した大きな流れを「学習場面」として、それを具体化したものを「学習内容及び学習活動」、その際の授業者側の流れを「指導・支援」として示す。また、単元内で使用するワークシート等も例示する。

第2節 単元構想案

構想案Ⅰ

「ことばの数式」でディベカッションしよう！～形>中身？ 形<中身？～

1 単元構想内容

本単元は、作品の主題を切り口とした話し合いを通して合意形成能力を育みたいと考え、設定した。さらに、ディベカッションを通して合意形成をすることで、話し合う前よりも高次の考えを得られることを実感させたいと考えた。

生徒は、文学作品の主題について学習するとき、主題を「作者の主張」や「答えが一つに定められたもの」と捉え、自分の経験や生活と比べながら深く考えることが少ない。どこか教訓的なもの、絶対的なものと考え、本当に正しいのかどうか疑うこともない。つまり、主題が理解できれば学習が終わりだと思っている生徒が多いのである。

そこで、本単元では、教材として、主題に対する考え方が二つに分かれると予想される文学作品「形」を取り上げた。単元の構想の流れは、以下①～④のように大きく四場面とした。

- ①「個人で考える」
- ②「班（同じ考え）で根拠を構築する」共有→発散→収束→共有の話し合いの流れ
- ③「他班の考えに触れる（ディベカッション）」共有→発散→収束→共有の話し合いの流れ
- ④「個人の考えの再構築をする」

特に、②「班（同じ考え）で根拠を構築する」、③「他班の考えに触れる（ディベカッション）」の二つの話し合い場面で合意形成することを目指し、④「個人の考えの再構築をする」の場面で、自分たちの考えがどれだけ高次になったか（高められた合意）を実感できるようにしたい。

2 合意形成能力を育むための手だて

(1) プレ活動

教材「形」に入る前に、KJ法やクロス法の効果を高めるため、第1時でプレ活動を取り入れた。次時から取り上げる「形」の持つ力と比べさせるためにも、学校・社会生活場面における様々な服装の役割についてKJ法とクロス法を用いて意見をまとめさせたい。

また、あらかじめKJ法とクロス法を使って話し合っておくことで、これらの問題解決技法に少しでも慣れることができると考えた。

(2) 収束技法の提示

本単元では、KJ法を用いる際、合わせてクロス法の技法も取り入れていく。KJ法だけでは、意見を収束させる段階に困難が生じると予想されるので、クロス法を提

示することとした。また、KJ法には、第5章第7節p. 31～p. 33 に記したように「衆目評価法」があるが、点数化や割合化の計算が複雑で、中学生には活用するのは難しいと考えた。クロス法は、第7章第4節p. 65 に詳しく記したが、重要度を話し合い、項目や項目内のカードを順位づけする収束技法であり、分類評価してまとめるのに適している。

(3) ことばの数式

「ことばの数式」なる語句は存在しないが、便宜上、本单元の中で使っていくこととする。本单元における教材「形」の主題は、「形」は時として「中身」以上の独自のはたらきをすることがあり、人間は「形」に惑わされてしまうものである、ということになる。しかし、必然的に、これと反対の考えも出てくるだろう。

また、同じ考えでも、文章にすると個々の表現は多様になる。班を作り、合意を形成していく際、同じ考え、違う考えを分かりやすく示す手だてとして、形>中身、形<中身など「ことばの数式」として表した。

(4) ディベカッション

高められた合意を目的とした討論形態として、ディベートとディスカッションの良さを取れ入れた「ディベカッション」を取り入れた。ディベカッションは、村松賢一氏（1998）が提案した討論形態である。ディベカッションの流れは、以下の①～④の段階に分けた。

- ①「それぞれ考えの根拠を主張する。」**共有**（場を作る）
- ②「お互いの考えを理解するために質問をする。」**発散**（発想を広げる）
- ③「質問に答える。」**収束**（議論を絞り込む）
- ④「自由討論で大きな一致点を図る。」**共有**（合意を分かち合う）

特に、④「自由討論で大きな一致点を図る。」の段階では、それまでの考えを変えても、中間的な考えを述べても構わないとし、自分たちの生活においては、形>中身、形<中身、のどちらの場合もあり得ることに気付かせたい。また、このディベカッションを通して、自分の考えを見直し、新たな「ことばの数式」（例えば、形+中身=実力、形≤中身、形≐中身など）を生み出すことができるようにしたい。

3 ねらい

「形」の持つ力について、班での話し合いやディベカッションを通して合意形成をし、自分の考えを広げたり、深めたりする。

4 教材について

本单元の教材「形」は、菊池寛による短編小説である。また、戦国時代の武将の逸話集である「常山紀談」の中の「松山新介の勇将中村新兵衛が事」という話をもとにして作られている。主人公の中村新兵衛は、西国では知らぬものがない槍の名手である。更に、猩々緋の羽織を着て唐冠纓金のかぶとをかぶった華やかな武者姿も有名で、彼の姿は戦場

の華であり、敵に対しては脅威に、味方にとっては信頼の的になっていた。しかし、その羽織とかぶとを若い侍の頼みに快く応じて貸した新兵衛は、翌日の合戦で思いもよらない敵の抵抗に遭い、最後には敵の槍に脾腹を貫かれてしまう。

また、作品の舞台が戦国時代であるため、生徒にはなじみのない名詞や会話の言い回し等が数多く登場する。したがって、全ての文意を正確に把握しようとするとかかなりの時間と労力が必要になってしまう。しかし、ねらいとする学習活動を達成するためには、教科書の脚注等を参考に大意をつかめれば問題はないと考える。語句の調べ学習は必要最小限のものにとどめたい。

作品においては、「形」を具象化したものが、新兵衛の武者姿である。形は、ただ単に外見を表すだけでなく、場合によってはそれ以上の影響力を持つ。新兵衛の威光は、初めは槍の実力によって築かれたのだが、猩々緋の羽織や唐冠纒金のかぶとが新兵衛の代名詞となったとき、その形自体が力を持つことになった。そして、新兵衛がいつもの「形」を失ったとき、敵兵は決しておじけづくことはなかったのである。

主題については「知る」のではなく、自分たちの生活と比較しながら「考える」ことがゴールであると捉えたい。ただし、文章から読み取れるテーマを考えていく学習であるため、各場面の表現の理解を積み上げていき、その上で自分たちの生活と比較させる必要がある。そこで、「形」の主題に対する考え方には違いがあることを前提に、共通点や相違点を意識しながら、自分たちの考えの根拠を収束させる話し合い活動をさせたい。作品の内容を的確に捉えることに留意しながら主題に対する考えの根拠を収束し、ディベカッションを通して、最終的には自分の考えを深めたり、広げたりすることができるようにしたい。

5 指導計画（6時間扱い）

（中学校第3学年 5月）

時間	学習場面	学習内容及び学習活動	指導・支援
第1時	プレ活動	<p>学校・社会生活場面における様々な服装の役割について、班ごとに考えをまとめ、発表する。</p> <p>① 「制服」「ユニフォーム」「喪服」「ウェディングドレス」「就職活動のスーツ」などの役割について、各自付箋に書く。</p> <p>② 一人一枚ずつ、付箋を台紙に貼りながら、付箋の内容について説明をしていく。</p> <p>③ 類似・相違点を検討し、付箋を移動して、まとまりを作る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 全学年で行ったK J法の意味や方法について説明し、K J法について復習ができるようにする。 ・ 次時の学習へつなげるために行う活動であることを伝える。 ・ もし、それらの服装でなかったら、自分や周囲の人はどんな気持ちになるかを考え、付箋に書くよう助言する。 ・ まとまりに項目名をつけられたら、意見を収束させる方法とし

		<p>④ それぞれのまとまりに項目名をつける。</p> <p>⑤ それぞれの項目の優先順位を決め、クロス法シートAに書く。</p> <p>⑥ 項目内の優先順位を決め、クロス法シートに付箋を貼る。</p> <p>⑦ クロス法シートAをもとに、1位から3位までの項目についてまとめたことを模造紙Aに書き、代表者が発表する。</p>	<p>てクロス法を紹介し、クロス法シートAの説明をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> 模造紙Aには予め表枠を入れておき、項目とその役割の内容について、すぐに書けるようにしておく。 <p>※クロス法シートAはp. 77に例示</p> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p><問題解決技法></p> <p>カードブレンストーミング</p> <p>KJ法的手法+クロス法</p> </div>
<p>第2時</p>	<p>個人で考える</p>	<p>「ことばの数式」を用いて、作品中に描かれた「形」と「中身」の関係を明らかにしながら、内容を把握する。</p> <p>① 「形」を通読する。</p> <p>② 難読語の意味について、脚注や辞書等を用いて確認する。</p> <p>③ この作品で、「形」「中身」に当たるものは何なのかを考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「形」=猩々緋と唐冠のかぶと 「中身」=新兵衛の武将としての実力 <p>④ 第1・2場面における新兵衛と若い侍それぞれの「形」と「中身」に対する考え方を、「ことばの数式」で表す。</p> <ul style="list-style-type: none"> 新兵衛 形<中身 若い侍 形>中身 敵兵 形=中身 <p>⑤ 第3場面における新兵衛と若い侍、さらに敵兵、それぞれの「形」と「中身」に対する考え方を、「ことばの数式」で表す。</p> <ul style="list-style-type: none"> 新兵衛 形>中身 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートを用意する。 生徒が考えやすいように、まず「形」と対義のイメージを持つ言葉として、「中身」「内容」「実質」等を挙げさせる。 その人が重要だと考えている程度を、>、<、=を使って表すことが「ことばの数式」であることを説明する。 本文から「ことばの数式」の根拠となる表現を挙げさせる。 第1・2場面と第3場面での「ことばの数式」を比較させ、新兵衛の考えに変化があったことに気付くことができるようにする。 新兵衛の考えに変化があったことに気付かない生徒には、手がかりとなる表現を示して考えさせる。 形>中身、形<中身のうち、どちらの「ことばの数式」がよいか選ぶだけでなく、作品の内容のどの部分に共感したからか、どんな経験をしたからかなど、自分の考えの根拠も書くよ

		<ul style="list-style-type: none"> ・ 若い侍 形>中身 ・ 敵兵 形=中身 <p>⑥ 作品の内容や自分の経験を踏まえ、形>中身、形<中身のうち、どちらの「ことばの数式」がよいか選ぶ。</p>	<p>う伝える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 次時に同じ「ことばの数式」を選んだ人が班になり、考えをまとめて発表することを伝える。 <p>※ワークシートはp. 78に例示</p>
第3・4時	班で根拠を構築する	<p>形>中身、形<中身、それぞれの根拠について、学校・社会生活場面のなかから班の考えをまとめ、発表する。</p> <p>① 根拠について、学校・社会生活場面のなかから考え、各自、付箋に書く。共有</p> <p>② 一人一枚ずつ、付箋を台紙に貼りながら、付箋の内容について説明をしていく。発散</p> <p>③ 類似・相違点を検討し、付箋を移動して、まとまりを作る。</p> <p>④ それぞれのまとまりに項目名をつける。</p> <p>⑤ それぞれの項目の優先順位を決め、クロス法シートBに書く。</p> <p>⑥ 項目内の優先順位を決め、クロス法シートBに付箋を貼る。収束</p> <p>⑦ クロス法シートをもとに、1位から3位までの項目についてまとめたことを模造紙Bに書く。共有</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 第1時で行った活動を振り返り、同じように活動すればよいことを確認させる。 ・ 部活の試合やコンクールでのこと、授業やテストのこと、人間関係のこと、など様々な場面を考えてみるよう助言する。 ・ 第1時での考えも参考にするよう助言する。 ・ 模造紙Bにまとめる際は、項目の内容をできるだけ簡潔に書く指示する。 ・ ここでの合意形成は「コンセンサス」と捉え、全員が受け入れられる案にすることを伝える。 <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p><問題解決技法> カードブレンストーミング KJ法的手法+クロス法</p> </div>
第5時	他班の考え	<p>形>中身、形<中身のそれぞれの立場に分かれ、ディベカッションをする。</p> <p>① 模造紙Bを提示しながら、代表者が考えの根拠を主張する。班対抗で行い、残りの生徒はフロアーとして、同じ考えの班の応援をする。共有</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 相手の考えを十分理解するようにし、反論的質問は控え、確認の質問や言い足りない部分を引き出すような発言にすることを伝える。 ・ 自由討論では、誰がどういう順番で何を言ってもよいということを伝え、発言を促す。

	に 触 れ る	<p>② お互いの考えを理解するために質問をする。発散</p> <p>③ 質問に答える。すぐに、答えられない場合は、同じ班の人と相談する。収束</p> <p>④ 自由討論で大きな一致点を図る。フロアーも発言に加わる。共有</p>	<ul style="list-style-type: none"> 自由討論では、それまでの主張を変えても、中間的な考えを述べても構わないことを伝え、発言と全体の合意形成を促す。 形>中身, 形<中身のどちらの場合もあるといった意見は特に意識して取り上げていきたい。
第 6 時	個 人 の 考 え の 再 構 築 を す る	<p>他の班の発表を受けて、「形」と「中身」の関係について再度考え直し、新たに「ことばの数式」を考え、紹介し合う。</p> <p>① 新たな「ことばの数式」を考える。</p> <p>② 新たな「ことばの数式」の説明を考える。</p> <p>③ 新たな「ことばの数式」を紹介し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 第2時のワークシートを見直し、「ことばの数式」を変えるかどうか判断するよう助言する。 >, <, 「考え」, 「中身」だけでなく, =, ≐, ≤ などその他の記号や言葉を用いて考えてもよいこととし、考えの深まりや広がりの手だてとしたい。 ディベカッションを通しての合意形成は「高められた合意」であると捉え、話し合う前との考えと比較させる。

<クロス法シートA>

(例)

服装の役割

	1	2	3
項目名	場に合わせる (TPO)	見られ方	自分の気持ち
1	立場をはっきりさせる。	きちんとした人だと思われる。	気持ちをきりかえる。
2	雰囲気壊さない。	やる気が伝わる。	気持ちをひきしめる。
3	仲間意識が芽生える。	うれしさや悲しさが伝わる。	やる気を上げる。
その他		できる人にみえる。強そうに見える。	うれしさや悲しさを伝える。

<ワークシート>

ことばの数式

自分の考え

★「ことばの数式」で「形」のあらすじをまとめてみよう。
その人が重要だと考えている程度を，>，<，=を使って表す。

※ 内は生徒が記入

○第一・二場面 ○第三場面 ○自分の考え

新兵衛	形	<	中身
若い侍	形	>	中身
敵兵	形	=	中身

↓
考えが変わったのは 新兵衛

新兵衛	形	>	中身
若い侍	形	>	中身
敵兵	形	=	中身

↓

形>中身 **or** 形<中身

自分の考え

★ 他の班の発表を聞いて、もう一度自分の考えを見直し、一番大切だと思う「ことばの数式」を作ろう。

「形」「中身」以外の言葉や>、<以外の記号を使ってもよい。

構想案Ⅱ

未来に向かってプレゼンテーション！ ～これで解決，地球環境問題～

1 単元構想内容

本単元は、筆者の主張を切り口とした話し合いを通して合意形成能力を育みたいと考え、設定した。さらに、プレゼンテーションすることを通して合意形成をすることで、話し合う前よりも高次の考えを得られることを実感させたいと考えた。

現代社会では、気候変動対策や核兵器問題、テロ対策など、国際的な合意が形成されるべき、さまざまな問題が発生している。また、日本国内にも、空港、ダム、幹線道路、原子力発電所、基地などの建設・維持・移転、あるいは、新型感染症や家畜の伝染病対策など、多様な意見をもつ多くの人々の合意形成を必要とする問題が多い。また、こうした問題は、効率的な合意形成手法を用いて一刻も早く解決されるべきであるし、また、そのような問題を発生させないためにも、これからの社会を担っていくことになる中学生にとっては、適切に合意を形成することができる力をつけていく必要がある。そのために、まずは、地球環境のために自分たちができることから考えさせたい。

そこで、本単元では、教材として、生態系保全や地球環境問題について考えたり、説得力を高める論理の展開の仕方を学んだりすることができる論説文「絶滅の意味」を取り上げた。単元の構想の流れは、以下①～④のように大きく四場面とした。

- ①「個人で考える」
- ②「班で根拠（具体例）を構築する」共有→発散→収束→共有の話し合いの流れ
- ③「他班の考えに触れる（プレゼンテーション）」共有→発散→収束→共有の話し合いの流れ
- ④「個人の考えの再構築をする」

特に、②「班で根拠（具体例）を構築する」、③「他班の考えに触れる（プレゼンテーション）」の二つの話し合い場面で合意形成することを目指し、④「個人の考えの再構築をする」の場面で、自分たちの考えがどれだけ高次になったか（高められた合意）を実感できるようにしたい。

2 合意形成能力を育むための手だて

(1) プレ活動

本校では、毎朝、各学級に新聞が一部ずつ届けられている。その新聞を用い、帰りの会に一人ずつ「新聞記事の紹介スピーチ」を行っている。プリントに記事の切り抜きを貼り付け、その下に記事の要約と自分の意見を書き、それをもとにスピーチをしている。そのプリントは、教室に掲示し、ストックしてある。しかし、スピーチを聴いた後に、意見や感想を述べ合うことはしていない。

そこで、本単元の導入として、この「新聞記事の紹介スピーチ」を活用したい。まず、これまでの「新聞記事の紹介スピーチ」の中から、地球環境問題に関するものをいくつか選んで紹介する。実際の新聞記事に触れることで、地球環境問題の緊急性を

実感させたい。その後、簡単に感想を書き、班で感想を交流し合う活動をしたい。自分の意見と他の意見の共通点、相違点に気付かせ、合意の方向性を意識させたい。

(2) 発散技法の提示

本單元では、KJ法を用いる際、合わせてマトリックス法の技法も取り入れていく。

地球環境問題は、分野が様々であり、その内容も多岐にわたる。「地球環境問題を解決するために自分たちができること」について考えるためには、分野や内容を絞り込んだ方が効率的であると言える。本單元の場合、KJ法だけでは切り口を絞り込むのが難しいと予想されるので、マトリックス法を提示する。マトリックス法は、第7章第3節p. 62～p. 63 に詳しく記したが、問題解決に関係する変数二つを組み合わせ、話し合いによって切り口を絞り込んでから発想していく方法である。発想の方向性が明確になり、より具体的なアイデアが出しやすくなると考えた。

(3) 収束技法の提示

本單元では、KJ法を用いる際、合わせて座標軸法の技法も取り入れていく。

座標軸法は、二つの観点を縦と横の座標軸に据え、それぞれの観点がどう組み合わせられていくかを図解化し、考えを収束していく方法である。座標軸法を用いた話し合いでは、考えや意見の比較・検討をして、お互いの合意形成が図りやすくなる。「効果」と「実行」という二つの観点を据えた座標軸表を用いることで、「効果」が大きく「実行」が可能であるという観点から、「地球環境問題を解決するために自分たちができること」について合意を形成することができると考えた。

(4) プレゼンテーション

プレゼンテーションは、送り手が意見や情報を正確にかつ効果的に伝達し、説得したり、合意させたりしながら、送り手の意図した方向へ受け手の判断や意思決定を行ってもらえるようにするためのコミュニケーション手段である。つまり、プレゼンテーションの目的は、多様な考え方を顕在化し、共有して、相互の意見の合意を目指すことである。

また、プレゼンテーションにおいて、相互の意見の合意をするためには、論理的な展開で相手を説得させる必要がある。一般的には、主張→根拠や具体例→再度主張という展開で進められることが多い。本單元では、教材「絶滅の意味」から論理的な展開の仕方を学習し、プレゼンテーションで生かすようにしたい。プレゼンテーションの流れは、以下の①～④の段階に分けた。

①「プレゼンテーションをする。」**共有**（場を作る）

②「お互いの考えを理解するために質問をする。」**発散**（発想を広げる）

③「質問に答える。」**収束**（議論を絞り込む）

④「答えに対して疑問があれば、質疑応答を繰り返す。」**共有**（合意を分かち合う）

特に、④「答えに対して疑問があれば、質疑応答を繰り返す。」の段階では、自分の考えを深めたり、広げたりして「高められた合意」を目指したい。さらに、このプレゼンテーションを通して自分の考えを見直し、次時の意見文に生かせるようにしたい。

また、プレゼンテーションには、「スタディーノート」を用いて視覚資料を作成する。「スタディーノート」は、学校内LANを利用した教育用のグループウェアであり、プレゼンテーション用ソフトとしても活用できる。つくば市内においては、小学校の低学年から中学校までの多くの授業や発表会等で使われており、本校の生徒もその扱いには慣れている。自分の調べたことや考えを、文字はもちろん、イラストや画像、動画を用いて表現することができるため、本単元で活用したいと考えた。

3 ねらい

地球環境問題を解決するために自分たちができることについて、班での話し合いやプレゼンテーションを通して合意形成をし、自分の考えを広げたり、深めたりする。

4 教材について

本単元の教材「絶滅の意味」は、中静透による教科書のための書き下ろしである。「生物多様性はなぜ大切か」（日高敏隆・編，昭和堂，2005年）の第1章「生物多様性とはなんだろう？」と、「子どもたちに語る これからの地球」（日高隆俊＋総合地球環境学研究所・編，講談社，2006年）をもとにしており，地球環境問題の一つである絶滅の問題についての，筆者の主張が述べられた論説文である。

まず，筆者は現代の絶滅の具体例を挙げ，その数は毎年四万種にも及ぶと述べている。過去の絶滅は環境変化が原因であったが，現代の絶滅はそのスピードの速さが問題であり，生物の利用のし過ぎ，開発による環境破壊，移入種の繁殖の影響などが原因で，全て人間が引き起こしたことでありとしている。そして，多様な生物からなる生態系は，人間に多大な恩恵をもたらしていると述べている。その根拠として，生存に不可欠な基盤の提供，病気や害虫の爆発的増加の防止，資源の提供，文化の形成など，図表やイラストとともに具体的な例を挙げ，だからこそ，絶滅の問題を見過ごしてはいけないと主張している。最後には，絶滅しても構わない生物もいるのではないかと反論する意見を取り上げ，それに対して絶滅してからその大切さに気付いても遅いと反論することで，筆者の主張を確かなものにしていく。

中学3年生ともなれば，広く社会に目を向け，自分と社会との関わりや，さまざまな社会を取り巻く問題について考え，多様な意見をもつ多くの人々と合意を形成していく力をつけることが必要である。そのためには，話し合い活動を通して，効率的な問題解決技法を用いる力をつけていくことも大切である。さらに，情報を正確に読み取り，それに対して自分の意見を持ち，説得力をもって意見を伝える力も，現代社会に生きるうえで不可欠なものと言える。本単元の教材「絶滅の意味」は，そうした力を育成するにふさわしい論説文であると考えた。

5 指導計画（8時間扱い）

（中学校第3学年 7月）

時間	学習場面	学習内容及び学習活動	指導・支援
第1時	プレ活動	<p>地球環境問題に関する新聞記事の紹介スピーチを聞き，感想を発表し合う。</p> <p>① 新聞記事の資料を見て，気になったことはメモを取りながら話を聞く。</p> <p>② メモをもとに，簡単に感想を書く。</p> <p>③ 友だちの書いた感想に対して，コメントを書き，班で意見の交流をする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 新聞記事は，毎日一人ずつ帰りの会に行っている「新聞記事の紹介スピーチ」の中から，地球環境問題に関するものをいくつか選んで紹介する。 意見の交流を通して，自分の意見と他の意見の共通点，相違点に気付かせ，合意の方向性を意識させたい。
第2時	個人で考える	<p>教材「絶滅の意味」を読み，大まかな内容や論理の展開の仕方を読み取る。</p> <p>① 筆者の主張とその根拠について読み取る。</p> <p>② 筆者とは異なる主張およびその根拠と，それに対する筆者の反論について読み取る。</p> <p>③ 説得力を高めるための論理の展開の工夫の仕方を知る。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「絶滅の意味」は，主張→根拠（具体例）→反論に対する反論という展開になっている。 主張を支える根拠は，具体例を示すなどして詳しく述べられていると，より説得力を持つ。 あえて筆者とは異なる立場の主張を取り上げ，それに反論することで，説得力を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> まず「生態系」の内容を捉え，次に生態系から受ける四つの恩恵の内容を順に捉え，その上で根拠の述べ方の工夫に気付かせたい。 筆者とは異なる主張の根拠は二つ挙げられており，筆者はその二つの根拠に反論しているという論理構造を押さえたい。 「根拠はいくつ述べられているか。」「筆者は，異なる立場の主張のどの部分に対し反論しているか。」など，発問を重ねて答えが導き出せるようにしたい。 他にも説得力を高めるための工夫がないか話し合い，これまでに学習してきたことを踏まえて「数値化できるものは数字や図表で示す」「（自分の主張や根拠の補強として）他者の説を引用する」などを確認できるようにする。

			<ul style="list-style-type: none"> 効果的なプレゼンテーションの仕方も同様であることを伝え、次時からの学習への見通しを持たせる。
第3時	班で根拠を構築する	<p>地球環境問題を解決するために、自分たちができることについて班で意見を出し合う。</p> <p>① マトリックス表の二つの変数のうち、人間社会の問題点の要素について考える。共有</p> <p>② マトリックス表を見ながら、プレゼンテーションしたいと思うブロックを3つ選択する。</p> <p>③ 3つのブロックに関して、各自、地球環境問題を解決するために自分たちができることを考え、付箋に書く。発散</p> <p>④ 一人一枚ずつ、付箋を各ブロックに貼りながら、付箋の内容について説明をしていく。</p> <p>⑤ 貼られた付箋の枚数が一番多かったブロックをプレゼンテーションのテーマにする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> マトリックス法の二つの変数は、教材の内容をもとに、地球環境問題と人間社会の問題点とする。 さらに、地球環境問題に関しては教材の内容をもとに「温暖化」・「気候変動」・「生物の絶滅」の三要素とするが、人間社会の問題点の要素に関しては自分たちで考えるよう指示する。 絞り込んだ3つのブロックであまり意見が出てこない班には、別のブロックで検討してみるよう助言する。 <p>※マトリックス表はp. 85に例示</p> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p style="text-align: center;">＜問題解決技法＞</p> <p style="text-align: center;">カードブレインストーミング</p> <p style="text-align: center;">KJ法的手法+マトリックス法</p> </div>
第4時	班で根拠を構築する	<p>一人一人の意見を生かして、班の考えをまとめる。</p> <p>① 「効果があるか」、「実行できるか」という二つの観点をもとに、一人一人の意見を分類して、座標軸表に付箋を移動する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 第一象限 →効果大かつ実行可能 第二象限 →効果大かつ実行不可能 第三象限 →効果小かつ実行不可能 第四象限 →効果小かつ実行可能 	<ul style="list-style-type: none"> それぞれの付箋をどの象限に貼るのがふさわしいか、しっかりと話し合いができるよう、班活動の様子を見守り、必要があれば声をかける。 付箋をまとめたり、移動したりすることに困難が見られる班には、自分と違う意見についても、もともとの思いや願いなどが同じであることを伝え、共通点に気付けるようにする。 インターネットや書籍等で調べる際には、事前に読みやすい書籍や公的機関のホームページ

		<p>② 効果が大きく、実行可能である（第一象限）意見をプレゼンテーションの発表内容に決める。この部分の意見が少なかったり、詳しく知りたいことがあったりする場合には、インターネットや書籍等で調べ、さらに付箋を追加する。収束</p>	<p>などを紹介しておく。 ※座標軸表は p. 86 に例示</p> <div style="border: 2px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> <p><問題解決技法> カードブレンストーミング KJ法的手法+座標軸法</p> </div>
第5・6時	班で根拠を構築する	<p>発表とスタディーノートのページ作成の分担を決め、プレゼンテーションの準備をする。</p> <p>① プレゼンテーションの構成を考える。共有</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 主張→根拠（具体例）→主張（再度主張してもよいし、反論の反論をしてもよい） <p>② 分担を決める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ テーマや目次のページ ・ 主張のページ ・ 根拠（具体例）のページなど <p>③ 分担にしたがって、スタディーノートのページを作成する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教材「絶滅の意味」の論理の展開の仕方を振り返らせ、具体例をあげるだけでなく、具体的な数値を挙げたり、マトリックス表や座標軸表、イラストなどを用いたりするよう助言する。 ・ スタディーノートのページは、注意を喚起したり、興味を湧かせたりすることが重要であり、文章はポイントを絞り、できるだけ短くするよう伝える。 ・ ここでの合意形成は「コンセンサス」と捉え、全員が受け入れられる案にすることを伝える。
第7時	他班の考えに触れる	<p>班ごとにプレゼンテーションを行う。</p> <p>① プレゼンテーションを行う。共有</p> <p>② メモを取りながら聞く。</p> <p>③ お互いの考えを理解するために質問をする。発散</p> <p>④ 質問に答える。すぐに答えられない場合には、同じ班の人に相談する。収束</p> <p>⑤ 質問の答えに対しては、疑問があれば質疑応答を繰り返してよい。共有</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 次時では、自分の班の考えだけでなく、他の班のプレゼンテーションの内容も踏まえた意見文を書くことを伝え、しっかりとメモが取れるよう支援する。 ・ 相手の考えを十分理解するようにし、反論的質問は控え、確認の質問や言い足りない部分を引き出すような発言にすることを伝える。
	個	<p>地球環境問題を解決するため</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前時のプレゼンテーションを

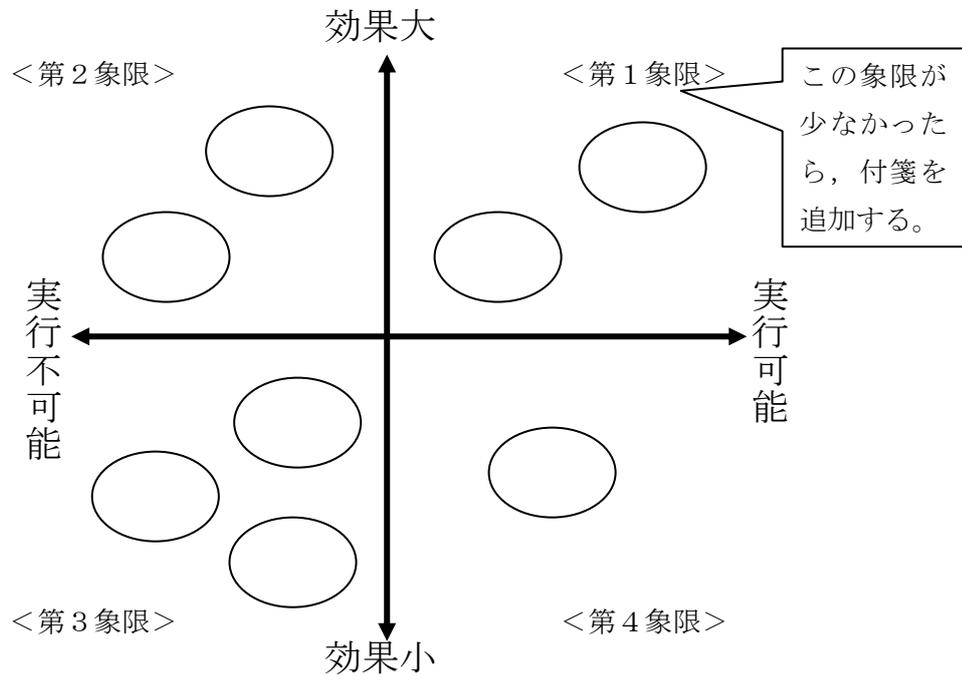
第 8 時	人 の 考 え を 再 構 築 す る	<p>に、自分たちができることについての意見文を論理の展開に工夫して書く。</p> <p>① プレゼンテーションを振り返る。</p> <p>② 自分の考えを見直す。</p> <p>③ 意見文を書く。</p>	<p>振り返ったり、メモを見直したりするよう助言する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ プレゼンテーションを通しての合意形成は「高められた合意」と捉え、話し合う前との考えと比較して意見文を書くよう助言する。
-------------	--	---	---

<マトリックス表>

地球環境問題を解決するために、自分たちができること

人間社会の問題点 地球環境問題	温暖化	気候変動	生物の絶滅
ゴミ	○ 変数		
排気ガス		○	
森林伐採			○
害虫駆除	人間社会の問題点の要素は 班で話し合っ て決める。		3つのブロック に絞る
乱獲			

<座標軸表>



終章 研究のまとめの今後の課題

第1節 研究のまとめ

本研究では、「合意形成能力を育む国語科学習指導の在り方ーKJ法を中心とした問題解決技法の活用を通してー」を研究テーマとし、国語科での話し合い活動の指導で、合意形成能力を育むためにはどのような指導を行えばよいのかについて考察してきた。

第1章では、これまでの実践を振り返り、見えてきた課題を整理した。そこで明らかになった課題は、大きく四点あった。一つ目は、「合意形成とはどのような状態をめざすべきか」ということである。筆者自身が目指すべきゴールの状態を明確に持っていなかった。二つ目は、「話し合いの流れや手法の意識化と定着」である。特に、KJ法の手法に慣れておらず、時間がかかる場面が多かった。三つ目は、「意見を発散させる段階での工夫」である。四つ目は、「意見を収束させる段階での工夫」である。テーマの範囲が広すぎたり、意見の分類・整理のための観点や切り口が不明確であったりした。

第2章では、合意形成の定義について、文献をもとに検証した。合意とは、多様な意見や価値観を踏まえてみんなで話し合い、納得のいく解決策や決断を見出すプロセスである。また、合意形成は「場」によって意味が異なってくるもので、必ずしも全員の意見の一致を目指すものではなく、「コンセンサス」であるという捉え方がある。

第3章では、「合意形成能力の育成の必要性」について、文献をもとに検証した。合意形成能力が必要な理由として、現代社会では、多様な意見をもつ多くの人々の合意形成を必要とする問題が多いことが挙げられる。また、他者と適切な関係をとれない子どもが増えていることも大きな理由の一つである。

第4章では、「国語教育における合意形成の捉え方」について、三つの文献を検証した。一つ目は、「実践レベルの合意」と「枠組みレベルの合意」という捉え方で、合意形成を目指す話し合いには、条件や観点の合意が大切であるというものである。二つ目は、「高められた合意」という捉え方で、それぞれの考えを包含する一致点、話し合う前より高次の認識を得ることである。三つ目は、「読みの合意形成」という捉え方で、考えの相対化を図っていくことによって、生徒個々が自信のもの見方、感じ方、考え方を豊かにするというものである。

第5章では、「KJ法」について、主に考案者である川喜田二郎氏の著書をもとに、検証

した。KJ法は、全員の意見を出し合い、それらの意見がどんな関係になっているかを理解したり、さまざまな側面から検討したりして、問題を解決する方法である。また、自分の意見も、全体状況の中に無理なく織り込まれた決断ができるため、よりよい合意が得られると考えられている。

第6章では、「KJ法を活用した実践事例」について検証した。京都市立北野中学校の実践では、ワークシート等を用いてKJ法の方法や話し合いの形式を理解させたり、KJ法とバズセッションとを組み合わせていたりしている。都城市立山田中学校の実践では、KJ法を導入段階であらかじめ経験させておいたり、古典に共感させる方法としてKJ法を実践したりしている。那覇市立安岡中学校の実践では、KJ法における収束段階（図解化A型）で座標軸法を取り入れている。

第7章では、「合意形成につながる問題解決技法」について、堀公俊氏の文献をもとに検証した。話し合いの成果だけではなく、満足感を得ることが合意形成につながると述べられている。また、満足感を得るためには、公平に話し合いを進行することが大切であるとも述べられている。さらに、合意形成の本当の意味は「コンセンサス」であり、共有→発散→収束→共有の流れで話し合いを進行することが望ましいとしている。

第8章では、「問題解決技法の分類」について、高橋誠氏の文献をもとに検証した。ここでは、発散のための問題解決技法として、ブレインストーミング・カードブレインストーミング法、ブレインライティング・カードブレインライティング法、チェックリスト法、マトリックス法についてまとめた。収束のための問題解決技法としては、クロス法、ブロック法、ストーリー法についてまとめた。切り口や観点が明確になる方法として捉えた。

第9章では、前章までに考察してきたことをもとに単元構想をした。合意形成の定義に関しては、全員が受け入れられる一つの案を作る「コンセンサス」と、全員かつ個人の考えをより高次なものにする「高められた合意」の二つの視点から構想している。また、合意形成をするために、話し合いの内容（コンテンツ）と流れ（プロセス）を分けること、共有→発散→収束→共有という話し合いの基本的な流れを意識した。班での話し合い活動には、KJ法的手法に、クロス法やマトリックス法を組み合わせることにした。また、ディベカッションやプレゼンテーションなど、多様な考え方を顕在化し、共有して相互の合意を目指すことのできる活動を取り入れた。

第2節 今後の課題

第1の課題は、単元構想案をもとに実際に実践を行い、検討や修正をしていくことである。本研究を通して、国語科における合意形成の意義、合意を目指すための効果的な話し合い活動や問題解決の技法について、自分なりに方針を持つことができた。しかし、自分の考えた方針と、実際の実践の結果とを比較検討すると、さらに新たな課題も生じられる。

第2の課題は、話し合い活動の指導に系統性を持たせることである。合意形成能力の定着のためには、中学校での話し合い活動の積み重ねだけでなく、小学校から発達段階に合わせた指導が必要であると思われる。小学校からの系統性を意識した指導を心掛けたい。

第3の課題は、他教科や特別活動、行事との関連を図ることである。国語科で学んだ話し合いの能力を、実生活に生きる力として活用させることが最も大切なことであると思われる。他教科担当教員とも協力し合い、本校の生徒の実態に合わせた話し合い活動の手引き等を作成していきたい。

主な参考文献・引用文献

1 刊行図書

- 川喜田二郎（1986） 『KJ法－混沌をして語らしめる』 中央公論社
- 川喜田二郎（1967） 『発想法』 中央公論新社
- 川喜田二郎（1970） 『続・発想法』 中央公論新社
- 吉永安里（2013） 『ダイヤモンドチャート法 読みを可視化する方略』 東洋館出版社
- 木下康仁（2003） 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』 弘文堂
- 石川晋（2012） 『「対話」がクラスにあふれる！国語授業・言語活動アイディア42』 明治図書
- 秋田喜代美・能智正博（2007） 『はじめての質的研究法 教育・学習編』 東京図書
- 村岡晋一・木前利秋（2007） 『ハーバーマス ジェームズ・ゴードン・フィンリースン』 岩波書店
- 村松賢一（2001） 『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習－理論と実践－』 明治図書
- 合意形成研究会（1994） 『カオスの時代の合意学』 現代自由学芸叢書
- 猪原健弘（2011） 『合意形成学』 勁草書房
- 星野匡（1989） 『発想法入門』 日本経済新聞出版社
- 高橋誠（1984） 『問題解決手法の知識』 日本経済新聞出版社
- 堀公俊（2005） 『実りある会議・ミーティング 「話し合い」の新技术』 プレジデント社
- 井上雅彦（2001） 『ディベートを用いて文学をく読む>－伝え合いとしてのディベート学習活動－』 明治図書
- 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
- 日本国語教育学会（2010） 『豊かな言語活動が拓く国語科単元学習の創造 IV中学校編』 東洋館出版社
- 日本言語技術教育学会（2011） 『「この言語技術」で思考力・表現力が高まる』 明治図書
- 田中宏幸・大滝一登（2012） 『中学校・高等学校言語活動を軸とした国語授業の改革 10のキーワード』 三省堂
- 柴山盛生・遠山紘司（2012） 『問題解決の進め方』 放送大学教育振興会
- 柴山盛生・遠山紘司・東千秋（2008） 『問題発見と解決の方法』 放送大学教育振興会
- 高橋誠（1987） 『会議の進め方』 日本経済新聞社
- 松浦正浩（2010） 『実践！交渉学－いかに合意形成を図るか』 筑摩書房
- 堀裕嗣（2012） 『教室ファシリテーション10のアイテム・100のステップ～授業への参加意欲が劇的に高まる110のメソッド』 学事出版株式会社

- 大村はま（1982） 『大村はま国語教室 第1巻 国語単元学習の生成と深化』 筑摩書房
- 大村はま（1983） 『大村はま国語教室 第2巻 聞くこと・話すことの指導の実際』 筑摩書房
- 大村はま（1983） 『大村はま国語教室 第4巻 読むことの指導と提案』 筑摩書房
- 堀公俊・加藤彰（2006） 『ファシリテーション・グラフィック 議論を「見える化」する技法』 日本経済新聞社

2 雑誌論文・研究報告書

- 町田守弘（2011） 「話し合いで合意形成を図るために必要なこと」 日本国語教育学会『月刊国語教育研究』第472号
- 甲斐雄一郎（2011） 「「合意」に関する二つの水準」 日本国語教育学会『月刊国語教育研究』第472号
- 大井和彦（2011） 「「考えの相対化」による自他の学習の促進」 日本国語教育学会『月刊国語教育研究』第472号
- 府川源一郎（2013） 「人間関係を育む言語活動」 日本国語教育学会『月刊国語教育研究』第493号
- 小川雅子（2013） 「学習者の自他認識を豊かにする言語活動」 日本国語教育学会『月刊国語教育研究』第493号
- 森美智代（2012） 「国語科の「話し合い」活動を支える理論の検討ーハーバーマスのコミュニケーション論を中心としてー」 全国大学国語教育学会『国語科教育』第72集
- 森美智代（2011） 「思想的背景としてのコミュニケーション論の検討」 全国大学国語教育学会『全国大学国語教育学会発表要旨集』第121集
- 長田友紀（2002） 「話し合い指導における教材化研究ー談話理論による大村はま「話し合い指導の手引」の分析ー」 筑波大学国語国文学会『日本語と日本文学』第35号
- 西村周（2004） 「伝え合う力を育てるための国語科教育の在り方ー「話すこと・聞くこと」領域における小中一貫学習指導計画の開発ー」
<http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h16/494.pdf> H26. 1. 22 閲覧
- 森弘晃（2009） 「個人の思いを受けとめ自分の思いにかえる授業づくりー古典における言語活動を通してー」
<http://mkkc.miyazaki-c.ed.jp/kenkyuun/h21mori.pdf> H26. 1. 22 閲覧
- 新垣真（2012） 「「伝え合う力」を高める「話すこと・聞くこと」の学習指導の工夫ー言語活動にKJ法と座標軸法を取り入れた参加型学習を通してー」
<http://www.nahaken-okn.ed.jp/naha-c/ken-pdf/98/717.pdf> H26. 1. 22 閲覧

3 文部科学省

- 文部科学省（2008） 『中学校学習指導要領解説 国語編』 東洋館出版社

文部科学省（2012） 『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～【中学校版】』教育出版

文部科学省（2013） 「言語力の育成方策について（報告書案）【修正案・反映版】」『言語力育成協力者会議（第8回）配付資料 [資料5]』

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryo/07081717/004.htm

H25. 11. 22 閲覧

文部科学省（2011） 「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために（審議経過報告）～「話し合う・創る・表現する」ワークショップへの取組～」

4 辞書・辞典

田近洵一・井上尚美（2012） 『国語教育指導用語辞典』教育出版

日本国語教育学会（2011） 『国語教育総合事典』朝倉書店

5 教科書

三角洋一・相澤秀夫（2012） 『新しい国語 1年』東京書籍

三角洋一・相澤秀夫（2012） 『新しい国語 2年』東京書籍

三角洋一・相澤秀夫（2012） 『新しい国語 3年』東京書籍

研究生聴講授業科目

筑波大学では、以下の授業を聴講させていただいた。

国語科教育研究法Ⅰ	塚田 泰彦先生	学類対象
国語科教育研究法Ⅱ	塚田 泰彦先生	学類対象
国語科教育概説Ⅱ	甲斐雄一郎先生	学類対象
国語科教育学	甲斐雄一郎先生	修士対象
児童文学論	甲斐雄一郎先生	学類対象
言語教育論Ⅰ	長田 友紀先生	修士対象

国語教育特別講義①	岐阜大学	安 直哉先生	修士対象
国語教育特別講義②	筑波大学附属中学校	飯田 和明先生	修士対象
集中講義 教師論	附属大塚特別支援学校	高橋 幸子先生	修士対象
	附属久里浜特別支援学校	雷坂 浩之先生	修士対象
	筑波大学附属小学校	細水 保宏先生	修士対象
	筑波大学附属高等学校	妻木 貴雄先生	修士対象

研修のあゆみ

- 10月 1日 研修開始
- 5日 RHKの会に参加（三郷市茂田井会館）
- 15日 第1回塚田先生指導会
- 19日 第7回ことばと学びをひらく会研究大会に参加（慶応義塾大学）
- 26・27日 第125回全国大学国語教育学会広島大会に参加（広島大学）
- 11月 4日 小林國雄先生研究生指導会
- 5日 内地留学生月例会
- 7・8日 全国小学校国語研究大会に参加（船橋市民文化ホール）
- 9日 第41回筑波大学附属中学校研究協議会に参加（筑波大学附属中学校）
- 12日 第2回塚田先生指導会
- 23日 第40回筑波大学附属駒場中・高等学校教育研究会に参加（筑波大学附属駒場中・高等学校）
- 28日 第47回千葉県書写・書道教育研究協議会に参加（我孫子市立新木小学校）
- 30日 第2回茨城の国語教育を考える会に参加（オーシャンビュー大洗）
- 12月 3日 内地留学生月例会
- 5日 千代田区立麴町中学校安居總子先生の国語授業を参観
- 9・10日 国語教育特別講義①（岐阜大学 安直哉先生）
- 12日 筑波大学大学院生研究授業・検討会に参加（つくば市立谷田部東中学校）
- 13日 港区立赤坂中学校甲斐利恵子先生の国語授業を参観
- 17日 第3回塚田先生指導会
- 21・22日 国語教育特別講義②（筑波大学附属中学校 飯田和明先生）
- 23・24日 集中講義 教師論
- 1月 8日 内地留学生月例会
- 21日 第4回塚田先生指導会
- 31日 内地留学生月例会
- 2月 10日 第5回塚田先生指導会
- 13・14日 2013年度学習公開・初等教育研修会に参加（筑波大学附属小学校）
- 25日 第6回塚田先生指導会
- 3月 8日 第12回筑波大学教育学会 大会に参加（筑波大学附属中学校）
- 15日 公開シンポジウム参加（筑波大学東京キャンパス）
- 21日 桐蔭国語教育研究会参加（全林野会館）
- 31日 研修終了

あとがき

教師になってから筑波大学での内地留学が始まるまで、ただがむしゃらに突っ走り、その日その日を何とか乗り切っていました。自分の力の無さを露見するようでお恥ずかしいのですが、国語の授業に関して上手くいかないこと、わからないことがあっても、深く追究することがないままでした。教師の仕事は授業第一と思いながらも、自分の反省や課題をしっかりと生かすことができていませんでした。このままではいけないという思い、もっと国語の学習指導に関して勉強しなければならないという危機感がありました。

内地留学が決定したときは、期待と不安が入り混じっていました。正直、私のような者がついていけるのだろうか、と思っていました。しかし、実際に研修が始まると、先生方や内留生の皆さんがとても温かく、どんな疑問にも丁寧に答えてくださったので、私の不安な気持ちはすぐに和らぎました。研究室での先生方とのちょっとした談話も、楽しみのひとつとなりました。

また、授業を聴講したり、研究発表会に参加したり、文献を読んだりしたことで、自分の実践を振り返ることができたとともに、自分の研究の意味や価値、そしてこれからの新たな課題を見出すことができました。さらに、自分の研究テーマだけでなく、他の内留生の研究テーマに関しても、お互いに意見を出し合ったことで、各領域においての見識を広げることができました。これも研修の大きな成果のひとつとなっています。

指導教官の塚田泰彦先生には、多くのことを教えていただきました。これまで、研究らしい研究をしてこなかった私に、研究の意義や進め方を最後まで分かりやすくご指導くださいました。初めての指導会では、自分の実践を丁寧に洗い出し、掘り下げていくべき課題を捉え直すことが研究の第一歩であるとおっしゃってくださいました。自分なりに課題をもって内地留学に臨んだつもりでいましたが、再度時間をかけてじっくりと実践を振り返ると、今までは見落としていた部分や捉え方の浅い部分が見えてきました。この段階で、塚田先生のお言葉を本当に実感したのでした。課題がはっきりしてくると、具体的な研究の進め方も見通せるようになりました。専門的な文献と自分の実践を照らし合わせ、自分の実践の不十分だった点を明らかにし、これからの実践に取り入れたい内容を考えていくことができました。塚田先生のご指導にはいつも、私たち内留生の研究は、生徒のためにあるということが根本にあり、実践を中心として進めるべきであるという軸があったように思います。そして、自分のこれまでの実践を前に進めていくことの大切さを常に伝えてくださっていたと思います。また、私の個性や考え方、授業スタイルなどを受け止めてくださったことも、大変うれしく、心強かったです。特に、単元構想案作成の際には、様々なアドバイスとともに温かい励ましのお言葉をくださり、「よし、現場に戻っても、気合いを入れて、がんばるぞ！」という気持ちになりました。本当にありがとうございました。

甲斐雄一郎先生にも、学ばせていただいたことがたくさんあります。何かと私たちを気に懸けてくださり、研究室では色々なお話を聞かせてくださいました。甲斐先生のユーモ

アあふれるお話は、いつまで聞いていても飽きないものでした。授業では、図書紹介や随筆、教科書作りなどの課題に取り組むことで実感したことがありました。それは、生徒にやらせる前に、教師自らがまずやってみることの大切さです。また、グループワークを中心に、学生や院生の皆さんとの話し合いの時間を多く設けてくださいました。自分の実践を含めた意見を述べ、また、それに対する意見を聞いたことで、非常に実りの多い時間となりました。このような貴重な経験をさせていただき、本当にありがとうございました。

長田友紀先生の授業では、文献の読み方について教えていただきました。最初は『大村はま 国語教室』を批判的に読むことに、ひどくとまどいました。一読では理解できず、同じ所を何度も繰り返して読みました。しかし、回数を重ねていくうちに、大村はま先生の考え方も少しずつ理解できるようになってきました。長田先生には、学校現場ではできない深い内容の研修をさせていただきました。本当にありがとうございました。

港区立赤坂中学校の甲斐利恵子先生は、お忙しいところ、授業を参観させてくださいました。授業はもちろんです、先生の国語教師としての姿勢そのものがお手本となりました。日常の学校生活の中でも語彙を増やすことを意識して、生徒と会話されていることにも感動しました。

千代田区立麹町中学校の安居總子先生にも、お忙しいところ、授業を参観させていただきました。先生のおかげで古典の授業の面白さに改めて気付くことができました。また、先生の言葉かけで生徒の意欲が高まっていく様子がわかり、本当の指導力、授業力というものを見せていただきました。

小林國雄先生には、特別にご指導のお時間を作っていただきました。先生は、悩んだり、迷ったりしていることに対して、温かい励ましの言葉をかけてくださいました。また、研修計画についても、分かりやすく丁寧にアドバイスをしてくださいました。

修士課程の皆さんとは、つくば市立谷田部東中学校での授業と一緒に参加させていただきました。綿密に計画を立て、細かいところまでしっかりと準備をして、堂々と授業に挑む姿、また素晴らしいチームワークを見せていただき、大変勉強になりました。

そして、栗原正典さん、鈴木美枝さん、富樂希望さん、岡愛子さん、中村ひとみさん、前期の嶋田純子さん、三谷裕加子さんの7名の内留生の皆さんのおかげで、新しい環境の中でも、楽しく、充実した日々を送ることができました。本当にお世話になりました。

まだまだ、ここでは語り尽くせないほど、多くの方々に支えられた半年間でした。この筑波大学での経験を学校現場で生かし、これからも研鑽を積んでいきたいです。

最後になりましたが、このような機会を与えてくださいました、茨城県教育委員会、県南教育事務所、つくば市教育委員会の皆様、そして半年間の研修を支えてくださいました、つくば市立高崎中学校櫻井孝之校長先生をはじめとする教職員の皆様に、心より感謝申し上げます。

平成26年3月17日

つくば市立高崎中学校 教諭 前嶋 洋子