

博士学位論文審査要旨

申請者：内田 剛（うちだ・つよし）（早稲田大学大学院教育学研究科研究生）

論文題目：国語科における「話し合い」学習の理論と実践

申請学位：博士（教育学）

課程内外：課程内

審査員：主査 町田 守弘 早稲田大学教育・総合科学学術院教授 博士（教育学）

副査 幸田 国広 早稲田大学教育・総合科学学術院教授 博士（教育学）

副査 堀 誠 早稲田大学教育・総合科学学術院教授 博士（学術）

副査 田近 洵一 東京学芸大学名誉教授

1. 論文の目的と方法

本論文の目的として以下の二点を掲げることができる。まず一点目は、学習者が円滑に自己表現を行うことができるような効果的な「話し合い」学習の授業を提案することである。学習者の協同および他者理解の意識の涵養や、他者との交流を通じて安定した自己像を獲得することは、すべての教育活動を通して行われなければならないが、そのために必要不可欠となることばの力を育成・伸張する教科である国語科は、特に重要な役割を担っている。本論文では、国語科における「話し合い」学習を研究対象として取り上げる。

続く二点目は、国語科の授業として、学習者が「話し合い」学習を通して自己の思考を深化・変容させたり、新しい思考や高次の思考を獲得したりするための効果的な「話し合い」学習の授業を提案することである。国語科における「話し合い」学習は、演繹的な思考によって初めから定められている解答に到達することではなく、学習者自身が立てた仮説を「話し合い」を通して検証し、そこから導き出した考え方の妥当性を他者から承認されることによって確認するという学習活動となる。さらに、学習者が他者との「話し合い」を通じて、個人では到達することのできない新しい思考や高次の思考を獲得することも、重要な目標となる。

本論文は、第Ⅰ部の「理論編」と第Ⅱ部の「実践編」とに分けてまとめられている。第Ⅰ部「理論編」では、国語科が成立した明治初期から現在までの「話し合い」学習の歴史を、それぞれの時期の論文や実践報告、行政機関の刊行物等の記述から辿り、どのような歴史的な影響を受けて「話し合い」学習が実践されてきたのかを考察することによって、国語科における「話し合い」学習の普遍的な目標および課題を明らかにすることを目指す。

第Ⅱ部「実践編」では、「理論編」で考察した国語科における「話し合い」学習の普遍的な目標の到達と課題の解決を企図した、具体的な授業の構想を提案する。国語科の「話し合い」学習を効果的にするために3年間という長期展望に立った展開を構成し、分析的、段階的にそれぞれの「話し合い」学習を展開することによって、普遍的な目標への到達と課題を解決する授業を提案することを目指すことにする。

2. 論文の構成

本論文の第Ⅰ部「理論編」においては、近代の教育制度が開始された明治初期から現在までの「話し合い」学習に関わる記述を通史的に辿り、学習の場において「話し合い」学習がどのように捉えられ、どのような目標が掲げられてきたのかを考察した。続く第Ⅱ部「実践編」は、「理論編」で行った

「話し合い」学習の分類に基づいて、「通じ合い」学習、「ディスカッション」学習、「ディベート」学習の具体的な実践案の提案を行った。

本論文において中心となるのは、第Ⅱ部において学習者が主体的に参加し、効果的な学習を成立させる「話し合い」学習の授業を開発して実践案を提案することである。第Ⅰ部における理論の考察を第Ⅱ部の実践提案の根拠となるように位置付けることによって、効果的な「話し合い」学習を実現するための実践提案を目指した。

本論文の目次は、以下の通りである。

まえがき

第Ⅰ部 理論編：国語科における「話し合い」学習観の通史的把握と課題点

序章 問題意識と研究の目的・方法

第1節 現在の「学習の場」の課題点

第2節 研究の目的

第3節 研究の方法

第4節 論文の構成

第1章 明治期から昭和戦前期までの「話し言葉」学習

第1節 明治初期における「討論」・「討議」の誕生

第2節 明治期における「話し方」学習の目標

第3節 授業における「演説」の学習の課題点

第4節 明治期の「話し言葉」教育の目標

第5節 大正期における「話し言葉」学習と「プラグマティズム」の影響

第6節 大正自由主義教育の展開と教育雑誌に見る「話し言葉」学習

第7節 大正期の啓蒙書における「討論」と「討議」の定義

第8節 千葉命吉氏の「話しあい」の実践

第9節 大正自由主義教育の歴史位置づけ

第10節 昭和初期における大正自由主義教育の反省

第11節 奥野庄太郎氏の「話方教育」の目標

第12節 遠藤熊吉氏の「話方教育」の目標

第13節 山口喜一郎氏の「話方教育」の目標

第14節 雑誌『学習研究』における曾根靖雅氏の「お話し」の実践

第15節 国民学校「国民科国語」における「話方教育」の目標

第16節 昭和初期・戦前期の「話し言葉」学習の歴史的位置づけ

第2章 プラグマティズムと「話し合い」学習

第1節 プラグマティズムとピューリタリズム

第2節 C・S・パースとW. ジェイムズのプラグマティズム

第3節 J. デューイのプラグマティズムと日本の教育への影響

第4節 G・H・ミードのコミュニケーション理論

第5節 C・S・パースの「アダクション」の可能性

第6節 プラグマティズムと「話し合い」学習との関連性

第3章 昭和期第二次大戦終戦直後における「討議法」の流行と課題点

第1節 用語の混乱の現状

- 第2節 「ポツダム宣言」と「民主主義」の宣言
- 第3節 「占領軍四大教育改革指令」と日本の教育界への影響
- 第4節 「米国教育使節団報告書」と日本の教育界への影響
- 第5節 『新教育指針』と「討議法」
- 第6節 終戦直後の文相前田多門の役割
- 第7節 終戦後の教育雑誌に見る「討議」および「討議法」
 - 第1項 奈良女高師附属国民学校学習研究会編教育雑誌『学習研究』に見る「討議」および討議法
 - 第2項 東京高等師範学校附属国民学校内初等教育研究会編纂教育雑誌『教育研究』に見る「討議」および「討議法」
 - 第3項 国民学校総合雑誌『日本教育』に見る「討議」および「討議法」
 - 第4項 広島高等師範学校附属国民学校・学校教育研究会編集雑誌『学校教育』に見る「討議」および「討議法」
 - 第5項 東京文理科大学内児童研究会編集雑誌『児童心理』における用語解説
- 第8節 第二次大戦終戦直後の各都道府県における「討議法」の認識
- 第9節 昭和終戦期における「討議法」の位置づけ

- 第4章 「討議」から「話し合い」への用語の変更とその影響
 - 第1節 「討議法」に関わる公民科・社会科と国語科の位置づけの変化
 - 第2節 「討議」から「話し合い」への用語の変更とその影響
 - 第3節 代表的研究者および実践家の「話し合い」学習の認識
 - 第1項 西尾実氏の「通じ合い」学習
 - 第2項 時枝誠記氏の「話し言葉」教育観
 - 第3項 大村はま氏の「討議」および「話し合い」学習観
 - 第4節 用語「話し合い」の変更の影響

- 第5章 1990年代からの「ディベート」学習の流行と課題点
 - 第1節 2010年代半ばにおける「ディベート」学習の状況
 - 第2節 「ディベート」と「討論」の用語の混乱
 - 第3節 学習方法としての「ディベート」
 - 第4節 「ディベート」学習の課題点
 - 第5節 「ディベート」学習の今後の展望

- 第6章 国語科における「話し合い」学習の課題と展望
 - 第1節 国語科における「話し合い」学習の各用語の課題について
 - 第2節 国語科における「話し合い」学習の普遍的目標と課題について
 - 第3節 時間配分、評価、到達目標に関わる課題について
 - 第4節 即時的判断力の課題について
 - 第5節 「アクティブ・ラーニング」および「LTD話し合い学習法」からの提案

第Ⅱ部 実践編：国語科における「話し合い」学習の実践提案

- 第7章 「通じ合い」学習の実践提案
 - 第1節 「通じ合い」学習の位置づけ
 - 第2節 詩の朗読・評価・感想記入による「通じ合い」学習の実践－「F r o m

「Poets」の実践

第1項 実践の目標

第2項 実践の方法と展開

第3項 配布した詩に対する学習者の感想

第4項 実践のまとめ

第3節 俳句創作および優秀作を選句する「通じ合い」学習の実践

第1項 実践の目標

第2項 実践の方法と展開

第3項 選句した優秀作に対する学習者の感想

第4項 実践のまとめ

第8章 「ディスカッション」学習の実践提案

第1節 「ディスカッション」学習の位置づけ

第2節 入門期の「ディスカッション」学習の実践ー「人類の未来を救え！」の実践

第1項 入門期の「ディスカッション」学習の役割

第2項 実践の目標

第3項 実践の方法と展開

(1) 授業展開の構成と内容

(2) 課題の設定状況および注意点

(3) 「ディスカッション」により決定したグループの案の例

(4) 現時点で最も高い評価を受けている提案

第4項 実践のまとめ

第3節 発展期の「ディスカッション」学習の実践①ー漢文教材『謝小娥伝』の実践

第1項 発展期の「ディスカッション」学習の役割

第2項 教材観と実践の目標

第3項 実践の方法と展開

第4項 実践のまとめ

第4節 発展期の「ディスカッション」学習の実践②ー中島敦『山月記』の実践

第1項 教材観と実践の目標

第2項 実践の方法と展開

(1) 授業展開の構成と内容

(2) 調べ学習課題のテーマの例

(3) 『山月記』と『人虎伝』との差異を発見する「ディスカッション」の実際

第3項 実践のまとめ

第6節 完成期の「ディスカッション」学習の実践ー「アブダクション」に着目した夏目漱石『こころ』の実践

第1項 完成期の「ディスカッション」学習の役割と「アブダクション」との関係

第2項 教材観と実践の目標

第3項 実践の方法と展開およびそれまでの学習事項

第4項 グループの発表レポートの実際

第5項 学習者の「授業後」の感想による実践の評価

第6項 実践のまとめ

第9章 「ディベート」学習の実践提案

- 第1節 「ディベート」学習の目標
- 第2節 「ディベート」学習の実践ー「クール・ワールドの旅」の実践
 - 第1項 実践の目標
 - 第2項 実践の方法と展開
 - 第3項 実践のまとめ

終章 本研究の成果と課題

- 第1節 本研究の成果
 - 第1項 第I部：理論編の成果
 - 第2項 第II部：実践編の成果
- 第2節 今後の課題

あとがき

引用文献・参考文献一覧

3. 論文の概要

本論文の概要について、以下に章ごとに整理する。

第1章では、明治期から昭和戦前期までの話しことば学習の歴史の変遷を辿ることにした。

国語科における話しことばの学習は、1873（明治5）年に成立した科目である「会話科」から始まって、大正期を経て昭和初期まで続いた。昭和初期から他者存在の必要性が認識されたことによって、自然発生的に「話し合い」という表現も昭和初期頃から用いられるようになった。昭和10年代後半になると他者性を重視する「話し合い」学習観は否定され、相手や場面に応じて正しい日本語を話すという話しことば学習へと逆戻りする結果となったことを明らかにした。

第2章では、プラグマティズムと「話し合い」学習との関わりについて論述した。

第二次大戦終戦以降の日本の教育の理論的支柱となったアメリカのプラグマティズムの思想は、17世紀にヨーロッパからアメリカに移住した清教徒のピューリタリズムにその源流を見ることができる。第二次大戦終戦後の日本の教育に最も大きな影響を与えたのはジョン・デューイのプラグマティズムであったが、現在の「話し合い」学習の課題を解決する新たな可能性を有する発想として、チャールズ・サンダーズ・パースのプラグマティズムを挙げることができる。パースの発想に基づく「話し合い」学習は、プラグマティズムの課題点であった具体的な方法論を構築する可能性を有しており、今後の授業開発が期待されることを論じた。

第3章では、昭和期第二次大戦終戦直後における「討議法」の流行と課題点について論述した。

第二次大戦終戦直後に、プラグマティズムの実践方法である「ディスカッション・メソッド」の訳語として「討議法」は登場し、それまでの軍国主義を払拭し、戦後民主主義を実現する学習方法としてGHQや文部省によって推奨された。しかしながら実際には、学習者がただ自分の意見を述べ合うという効果の低い学習活動が行われたことになる。さらに、「ディスカッション・メソッド」が一部「討論法」とも訳されたことにより、「ディスカッション」と「討議」、「討議」と「討論」、「討論」と「ディベート」、「ディベート」と「ディスカッション」というそれぞれの用語が混在する事態が生じた。このような状況により、協同や他者理解の意識を持って「話し合い」を行うという本来の「ディスカッション」や「討議」という「話し合い」学習の目標と、一つの議題に対して肯定側・否定側に分かれて自分の側の正当性を主張し合うことによって論理的思考力を高めるという本来の「ディベート」や「討論」という「話し合い」学習が持つ目標とがあやふやになってしまった。この時期に生まれた

「話し合い」学習の用語の混乱は、そのまま現在の国語における「話し合い」学習の混乱として継続しており、用語の概念の整理が急がれることを述べた。

第4章では、「討議」から「話し合い」への用語の変更とその影響について論述した。

学習者の民主的な意識を涵養するのにもっとも効果的な方法として推奨された「討議法」は、当初公民科およびその後の社会科において行われるべき学習方法という色合いが強かった。しかし、1946（昭和21）年9月に文部省が「ディスカッション」の訳語として「話し合い」という用語を用い始めることによって状況は変化する。文部省は「昭和二十二年度（試案）学習指導要領国語科編」において「話しあい（討議）」という二つの用語を並列させる表記を用い、主に小学校に対しては「話し合い」、中学校・高等学校に対しては「話し合い」、「討議」、「討論」、「ディスカッション」、「ディベート」といった用語が用いられている。このような文部省の政策によって、「討議」、「討論」、「ディスカッション」、「ディベート」という用語の混乱に、さらに「話し合い」という用語が加わることとなった。「話し合い」という用語は、「話す」ということばから言語の学習としての印象を強め、民主的な態度を獲得するための不可欠の要素である他者性という観点から欠如した「話し合い」の学習を実践可能にしてしまった。また言語の学習という印象を強めたことによって、国語科が中心に行う学習方法としての位置付けをされることとなった。しかし、学習者の民主的な意識の涵養という目標は継続されており、このような経緯によって、国語科における「話し合い」学習の目標として、言語の学習としての目標と民主的意識の涵養という目標の二つの目標が併存する状況が生まれたことを確認することができる。

第5章では、1990年代からの「ディベート」学習の流行と課題点について論述した。

主に1990年代から行われるようになった「ディベート」学習は、明治期に移入された「ディベート」の意味を引き継ぎつつ、第二次大戦終戦以降の日本の高度経済成長に伴う海外市場への進出という歴史的事情を受けて、「国際社会で異なる文化を有する人々と交渉を行う」という新たな目標が付与された「話し合い」学習であったといえる。しかし、「ディベート」と「ディスカッション」、「討論」と「討議」という用語の混乱によって、「ディベート」学習の中にも「協同」や「他者理解」といった民主的な意識の涵養という目標が含まれることとなり、二つの目標が「ディベート」学習の目標として混在するという状況が生じたことを明らかにした。

第6章では、国語科における「話し合い」学習の課題と展望について論述した。

「話し合い」、「討議」、「討論」、「ディベート」、「ディスカッション」といった国語科における「話し合い」学習の用語の混乱を整理し、それぞれの学習活動の再定義を試みた。用語の概念を再定義することによって、明治期から現在までの国語科における「話し合い」学習の中心的な目標を考察することが可能となる。具体的には「話し方」や「話し合い」の方法という型を学ぶこと（知識・方法知の獲得）、論理的に議論を行うことによって新しい思考や高次の思考を獲得すること（論理的思考力の育成・伸張）、「話し合い」を通じて集団の協同や他者理解の意識を涵養すること（他者理解・協同の意識の獲得・涵養）という3点を、国語科における「話し合い」学習の中心的な目標として提示した。

第7章から「実践編」となるが、まず「通じ合い」学習の実践提案を試みた。

話しことばを媒体とする「話し合い」学習は、繰り返し「話し合い」を行う中で無意識的に学力が向上するという性質を有するために、長期展望に立った学習計画案が必要となるが、これまでの「話し合い」学習の研究および実践報告には、長期展望に立って「話し合い」学習全体の体系化を図るものは見られなかった。第7章から第9章の実践提案は、各時期において、学習者が主体的に「話し合い」学習を行い、国語における「話し合い」学習の普遍的目標に到達することを実現するための個々の実践案の提案であるとともに、3年間という長期展望に立って「話し合い」学習を総合的に計画する提案ともなっている。まず、新しい人間関係が生まれる年度の初めには、学習者が安心して自己表現を行うことができる環境を整えるための「通じ合い」学習を行うことを述べた。

第7章では、短詩型の文学教材である詩と俳句を教材として「通じ合い」学習の実践案を提案する。

詩や俳句のような短詩型文学は、ことばとことばとの繋がりの中に飛躍が多く、その分多様な解釈が生まれる可能性を有し、自己の解釈と異なる解釈に出会うことが多い。短詩型の文学教材を用いた交流を通して自己とは異なる他者の存在を認める心性が学習者に身体化される。そして、学習者のこのような心性の身体化こそが、効果的な「話し合い」学習を成立させる生産的な「学習の場」を成立させるための大きな土台となることを論じた。

第8章では、「ディスカッション」学習の実践提案を試みた。

「ディスカッション」は汎用性が高く、様々な設定が可能な「話し合い」学習である。まず、人間関係が固定化される以前の学習の場では、「通じ合い」学習と並行して、一定の論理性を判断の基準に据えた入門期の「ディスカッション」学習を行う。このような入門期の「ディスカッション」学習の実践提案として、グループの「ディスカッション」によりスペース・コロニーの住民が幸福に暮らすための職業のプロフェッショナルを3人選択し、選択の妥当性を他のクラスメートに説明するという「人類の未来を救え！」の実践提案を行った。

「通じ合い」学習や入門期の「ディスカッション」学習を通して、学習者が安心して自己表現を行うことができる学習の場が整い始めたら、一つの單元の中で演繹的な思考と「ディスカッション」学習とを関連づけ、総合的な学習効果を持つ発展期の「ディスカッション」学習を行う。このような発展期の「ディスカッション」学習の実践提案として、ことばの謎解きをしながら漢文のルールや知識事項を学習する中国の伝奇小説である『謝小娥伝』を教材とした実践案と、「ディスカッション」によって典拠である『人虎伝』との差異を発見し、そこから作品の読解を深める中島敦の『山月記』を教材とした実践案とを提案した。

また、学習者が他者理解・協同の意識を持ちつつ主体的に獲得した知識・方法知を活用しながら論理的思考力を働かせ、自らの力で新しい思考や高次の思考へ到達することを目標とする完成期の「ディスカッション」学習は、3年間の「話し合い」学習の最終段階として高校3年次の2学期以降の時期に行う。このような完成期の「ディスカッション」学習の実践提案として、学習者が「ディスカッション」によって、小説の「読み」から生じた疑問の解決に有効だと考えられる思考の枠組みや疑問を解決するための主張と根拠および結論とを発表し、さらにその分析をクラス全体で考察するという夏目漱石の『こころ』を教材とした実践案を提案した。

第9章では、「ディベート」学習の実践提案を試みることになった。

現在行われている「ディベート」学習は、「討議」と「討論」や「ディスカッション」と「ディベート」といった用語の混乱により、論理性に依拠して、他者を否定してでも自己の主張の正当性を貫くという目標と、他者理解の意識を持って協同して問題を解決するという本来両立することが不可能な二つの目標が、一つの用語の中で同時に掲げられていることによって混乱が生じていることを課題点として挙げるができる。しかしながら、「ディベート」学習の目標は、あくまで論理的思考力の育成・伸張および知識・方法知の獲得とし、他者理解・協同の意識の獲得・涵養という目標は除外すべきであることを述べた。

他者を否定してでも自己の主張の正当性を貫くという「ディベート」の特性は、他者理解や協同を基調とする学習の場においては、学習者観に権力構造を発生させる危険性を孕んでいる。このような危険性に対する配慮も含めて、「ディベート」は、入門期の「ディスカッション」学習や「通じ合い」学習によって、他の学習者と協力して「話し合い」を行うことが新しい思考や高次の思考への到達につながるという実感を多くの学習者が獲得した後、そして完成期の「ディスカッション」学習に向けて、学習者に他者を感じさせるような深く鋭い分析を行いたいという意欲が高まってきた時期、つまり発展期の「ディスカッション」学習と同時期に行うのが適当だといえる。

「ディベート」学習に含まれる他者否定の危険性を避け、学習者の主体的な参加意欲を高めるために、ゲームという設定を用いて「ディベート」学習を行う実践提案も存在するが、「ディベート」学習の実践案は、ゲーム性に依拠するのではなく、授業者が「ディベート」の展開のモデルを提示し、学

習者がロールプレイすることによって形式等の知識・方法知を獲得し、また、優れた論理展開や具体的な誤謬の発生の仕方を要素的に学習することによって、論理的思考力を向上させることを実践の目標とすべきである。このような「ディベート」学習の実践提案として、「ディベート」における具体的な論理展開や代表的な誤謬を類型化して捉える要素的な学習を行った後に、実際の「ディベート」をロールプレイするという「クール・ワールドの旅」の実践案を提案した。

4. 論文の成果と課題

続いて、本論文の成果を第Ⅰ部・第Ⅱ部についてそれぞれ整理したうえで、今後の課題を明らかにする。まず第Ⅰ部における本論文の成果は、以下の6点である。

(1) 国語科における「話し合い」学習において、他者性という概念が生じたのは昭和初期であったことを明らかにした点。

(2) 国語科における「話し合い」学習の協同や他者理解の意識の涵養という目標は、プラグマティズムの影響から生じたものであることを明らかにした点。

(3) 第二次大戦終戦後の「討議法」の流行時に、「話し合い」学習に関わる用語の概念や学習の目標に混乱が生じたことを明らかにした点。

(4) 第二次大戦終戦後の「討議法」の流行時とほぼ同時期に、文部省が「話し合い」という用語を「討議法」と併用し始めたことによって、国語科における「話し合い」学習の混乱がさらに深まったことを明らかにした点。

(5) 主に1990年代から流行した「ディベート」学習は、論理性と協調性という併存できない二つの目標が同時に掲げられたことによって混乱が生じたことを明らかにした点。

(6) 本来「話し合い」学習は長期展望をもって段階的・要素的に授業計画を立てる必要があるが、これまでの研究や実践には体系化を図る提案がなかったことを明らかにした点。

用語を整理したことによって、明治期から現在まで国語科における「話し合い」学習の中心的な目標を考察することが可能となり、「話し方」や「話し合い」の方法という型を学ぶこと（知識・方法知の獲得）、論理的に議論を行うことによって新しい思考や高次の思考を獲得すること（論理的思考力の育成・伸張）、話し合いを通じて集団の協同や他者理解の意識を涵養すること（他者理解・協同の意識の獲得・涵養）という3点の中心的な目標を提示した。

第Ⅱ部における本論文の成果は以下の2点である。

(1) 第Ⅰ部の理論編の考察を通して、長期展望をもった「話し合い」学習の段階的・要素的な実践案を提案し、国語科における「話し合い」学習の体系化を図った点。

(2) 第Ⅰ部の理論編の考察および「アクティブ・ラーニング」の知見によって、現在の国語科における話し合い学習の課題を改善する実践案を提案した点。

個々の実践案については、学習者が楽しみながら主体的に「話し合い」学習を行う学習活動であることを中心に据えながら、これまでの国語科における「話し合い」学習の課題を改善する実践提案を行った。具体的には「アクティブ・ラーニング」の知見に基づいて、「ディベート」の構成を要素ごとに捉え、論理的思考によって各要素を学習した上で、全体を総括するという実践案や、「ディスカッション」学習を行うために先行知識として文学作品の調べ学習を行うという知識・方法知の獲得の目標と論理的思考力の育成・伸張の目標とを有機的に組み合わせた実践案の提案がなされている。

本論文における今後の課題としては、以下の4点を挙げておきたい。

(1) 「話し合い」学習の実質を記述することの困難さを克服して、学習の目標や内容、展開、評価等を明確にした実践報告を続けること。

(2) 「話し合い」学習において学力の向上を担保すること。

(3) 「話し合い」学習における授業者の指導力の向上のために、教師のコミュニケーション力全体を向

上させる教師教育のカリキュラムを構築すること。

(4)長期展望に立ったうえで、個々の実践が有機的に関連し合う効果的な「話し合い」学習の実践を開発すること。

以上を今後の課題として確認した。

5. 総評

本論文の筆者は現職の中学・高等学校教員として勤務しつつ、長期間にわたって研究を続け、日々学習者と接するという現職ならではの具体的な今日的な問題意識の醸成のもとで、「話し合い」学習の追究を積み重ねてきた。本論文から、そのような筆者の真摯な姿勢を読み取ることができる。

第Ⅰ部においては、明治期以降の話しことば学習の歴史を丹念に辿りつつ、特に第二次大戦後の「話し合い」学習に重点を置いて、授業開発の歴史的な意義を明らかにした。そのうえで、戦後アメリカから導入された「ディスカッション・メソッド」の訳語である「討議法」や、文部省による「話し合い」、その後の「ディベート」などの用語が、学習用語としての概念規定の曖昧さがあることから、「話し合い」学習の内容が混乱しているという現状を的確に指摘している。これらの用語について適切に整理を試みることによって、「話し合い」学習の領域と学習目標・内容を明確にしようとした点は、本論文の特に注目すべき成果である。

以上のような歴史的かつ理論的な研究を踏まえて、第Ⅱ部においては筆者自身の実践的事実を対象とした考察を通して明確になった点を確認したうえで、それを今後活かすための具体的な実践の方向を明らかにした。それをもとに高等学校3年間の段階的な学習計画を作成し、学習指導の在り方を自身の授業実践の報告をもって具体的に提案している。特に人間関係に着目した点、すなわち学級集団における人間の関わりを重視しつつ実践構想をまとめた点には注目したい。本論文における実践提案は、歴史的・理論的な研究を基盤とした価値ある仮説の提示となり得ている。

論文全体として、研究の基本的な構想が確立しており、それに基づく実践提案が具体的な授業実践を通して積極的かつ具体的になされている論文として、高く評価することができる。

その一方で、本論文には今後さらに追究を深めるべき課題もある。第Ⅰ部においては、冒頭に本論文全体の目的が2点提示されているが、論文を通してその目的が十分に達成されたかどうかは、さらなる検証が必要なところである。特に第Ⅰ部の中軸となる歴史研究は、何のための研究なのかという位置付けをさらに明確にする必要もある。

また第Ⅱ部においては、単元の全体像を提示するだけでなく、「話し合い」学習が成立する要件や評価の観点などをさらに詳しく検討しつつ提示することも必要となろう。特に授業実践に関する客観的事実の記述、および授業に対する科学的・客観的な分析、および追究の実証性・論証性などの点でさらなる改善および充実が期待される。

以上のような課題が確認できるものの、本論文全体の研究成果は総合的に十分に評価できるものであり、結論として審査員全員が本論文を博士（教育学）の学位授与にふさわしいものと認め、ここに報告する次第である。