

原著 (Article)

思考力・判断力・表現力等の総合的な育成を目指して

——高等学校「話すこと・聞くこと」における学習の過程を踏まえた指導計画——

Aiming to foster the ability to think, to make decisions, to express themselves comprehensively: Teaching plans on the basis of learning procedure for speaking and listening skills at senior high school

田中 洋美*
TANAKA, Hiromi*

要 旨

平成30年告示『学習指導要領』では育成を目指す資質・能力が明確化された。資質・能力を総合的に育成するためには、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域の指導をそれぞれ充実させるとともに領域相互の関連を図る必要がある。特に共通必修教科目で授業時数が増加する「話すこと・聞くこと」「書くこと」は従来、指導が十分に行われていない。したがって、2領域の指導の具体化や評価方法の改善は喫緊の課題だ。本校では2018・19年度高3選択「国語表現」において「話すこと・聞くこと」を中心とした論理的思考の育成を目指す年間指導計画を試行した。今回は次期『学習指導要領』を見据えた指導計画及び授業改善について「聞くこと」の事例を中心に考察し、課題を整理したい。

キーワード：話すこと・聞くこと、単元の構成、学習の過程、論理的思考

Key words : Speaking・Listening, Unit structure, Learning process, Logical thinking

1 問題の所在

資質・能力をいかに育成するのか。今回の改訂において高校国語で6科目が新設されたのは、「教材の読み取りが指導の中心」、「話すこと・聞くこと」「書くこと」の領域の指導が不十分である現状を改善するためである。その上で、共通必修教科目（「現代の国語」「言語文化」）で〈共通性の確保〉を、選択4科目（「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探究」）で〈多様性への対応〉を担保し、生きて働く「言葉の力」の育成を目指している。

ここで中央教育審議会答申において共通必修教科目「現代の国語」が「思考力・判断力・表現力等では全ての力を総合的に育成する」（『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説国語編』（以下、次期『解説』とする）p.8。下線は筆者が付す。）と説明される点に注目したい。なぜなら、現行「国語総合」もまた「小学校及び中学校国語と密接に関連し、その内容を発展させ、総合的な言語能力を育成する科目」（「国

語総合」「性格」, 現行『高等学校学習指導要領解説国語編』(以下, 現行『解説』とする) p. 15) であるからだ。「内容の取扱い」に「内容の A, B, C 及び〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕について相互に密接な関連を図り, 効果的に指導するようにする」(現行『解説』 p. 33) と配慮すべき点が挙げられている。しかし, 現状は各領域の指導及びその連携は十分とは言えない。そのため, 言語運用能力の育成という観点からも, 育成を目指す思考力の達成という点においても十分にその目的を果たし得ない状況にある。次期『学習指導要領』実施まで3年を切った今, 改めて各領域の指導の充実と領域相互の関連をいかに図るかを具体的に考える必要がある。

今回は高3「国語表現」の事例を取り上げる。現行で「話すこと・聞くこと」「書くこと」の2領域を担うのは「国語表現」であり, 配当時間数から見ても年間を通して指導する際の課題を考えるモデルとしてふさわしいと考える。また, 一連の学習過程の指導と評価の具体を考えるため, 「聞くこと」の実践例を挙げる。以上を通じて資質・能力を育成する指導の具体と課題を考えたい。

2 「表現」指導の課題—平成30年告示『学習指導要領』移行に向けて—

「表現についての学習」か「表現力を高める学習」か。教科構造史における「国語表現」の位置付けについては幸田国広 (2011)¹⁾に詳細な検証が備わる。よって, ここでは資質・能力の育成という側面から, 授業改善に繋がる課題を抄出する。

2-1 「国語表現」という名称の〈科目〉—「科目」の40年・本校の20年—

町田守弘 (2018)²⁾は「国語表現」という名称が昭和53年告示から平成30年告示まで継続されていることに触れ, 「この科目の意義を改めて適切に見直すこと」の大切さを指摘する。昭和53年告示『学習指導要領』では「理解」「表現」「言語事項」の2領域1事項に再編されるとともに「活動」が削除された。幸田国広 (2011)³⁾は「活動」削除に触れ, 記述の有無が本質ではないものの, 領域の抽象化が言語活動を十分に, あるいは多様に指導しえていない現場に与える影響の大きさを指摘している。そして「言語活動の学習指導展開への再構成という営みこそ, 特に表現の学習, とりわけ音声言語を扱う学習において弱さを持っていたのが高校国語科の歴史である」と述べる(下線は筆者が付す)。これに続き「表現」といえば「話すこと」より「書くこと」, 「理解」といえば「聞くこと」より「読むこと」, さらに「表現」の学習よりも「理解」の学習が重要と, といった方向性が強化された可能性も指摘している。これらは改訂の理念や方向性は一定の妥当性があったとしても, 現場の状況(指導の実態, そもそも行われているのか等)と理解のいかんによっては所期の目的が十分果たせないことを示している。

また, 田中宏幸 (2018)⁴⁾はこの40年を俯瞰して「登場」(昭和53年), 「多科目時代」(平成元年), 「選択必修化」(平成11年), 「言語活動の重視」(平成21年)という

キーワードで改訂ごとの課題をまとめている。この間、本校においては平成6年(2004年)12月～平成7年(2005年)3月に『声とことばの会』が実施した「小中高校生の聞き取り能力に関する調査」に高校生80名が参加している⁵⁾。「国語表現」は平成11年度(1999年度)の『学習指導要領』改訂時に高3の選択科目(2単位)として開講された⁶⁾。折しもAO入試でのプレゼンテーション導入、小論文が十分に書けない生徒の増加など表現力に多くの課題が挙げられていた。また、平成14年度(2002年度)から始まる総合的な学習に向けて授業のデザインや評価の在り方の転換期でもあった。

本校では当時から「話すこと・聞くこと」「書くこと」を相互に関連させた年間指導計画を模索し、バランスの取れた表現力の育成を目指している。とりわけ「話すこと」については、1998年度の開講に向けた生徒用資料で論理的な話し方と日本語を正しく話す技術の習得を挙げている点は注目したい。その後、多くの教員が担い、継続して開講している。2015・16年度には現行『学習指導要領』に照らし、指導内容の精選と明確化を図った。2018・19年度は音声言語表現を中心とした論理的思考力の育成を目指す指導計画を立案・実施し、改善を続けている。2020年度は新課程にむけて3単位で設定し、「コミュニケーション能力」の育成の充実を図る。20年目を迎えた現在、高大接続改革で併設大学の入試でも、思考力、判断力、表現力等を測るためプレゼンテーションやスピーチ、課題に対する問答などが問われている。低学年からの積み上げなど共通必修科目との系統性などが現在の課題である。

以上より、「国語表現」という科目の名称が40年もの間存在したのは、国語教育において「国語で表現すること」自体が課題であり、指導すべき対象であり続けたことの証左ではなかろうか。同時に時代の変化や社会の要請を踏まえ、教室で育成すべき能力とは何かを常に問われる科目であったと考える。しかし、「表現」を掲げながら、科目創設の時点から音声言語表現についてどのように指導するかという点に課題を抱えていた。表現の指導とは表現に至る過程や共有する過程を指導することである。つまり、その過程で生じる不断の思考、判断の試行錯誤を支援することにほかならない。また思考力や判断力はある特定の領域でのみ育成できるものでない。大滝一登(2019)は国語科の資質・能力について「理解する資質・能力と表現する資質・能力、音声言語に関する資質・能力と文字言語に関する資質・能力などバランスよく育成することが重要である」と指摘し、次期『学習指導要領』で示される各領域の授業時数の着実な実施を求めている⁷⁾。その「バランス」を図る手立てとして年間指導計画が考えられる。では、次に平成30年告示『学習指導要領』で改訂された事項を確認し、授業改善の要点を考えたい。

2-2 次期「国語表現」の改訂の要点

(1) 学習過程の明確化

平成30年告示『学習指導要領』において平成21年告示『学習指導要領』に示され

た学習過程が一層明確になった。特に「話すこと・聞くこと」の領域においては、「話すこと」、「聞くこと」、「話し合うこと」のそれぞれの学習過程が示されたことは意義深い。さらに、「教科の目標、各学年の目標及び内容の系統表（小・中学校国語科）」で系統的な指導の指針が示されている。

渡辺通子（2017）⁸⁾は国語科の内容構成に係る特徴的な変更点として「知識や技能として身につけるべき内容と、それらを活用して話したり聞いたりする認知活動に関する内容とに分けた編成となったこと」「話し合うという言語活動を行うことが目的ではなく手段となるような書き方に改められていること」を挙げる。また、授業構想における学習過程が「学び全体の流れ」と「話すこと」「聞くこと」「話し合うこと」の三つの言語行為ごとの学習の展開との「二重構造」であると指摘し、その意味を次のように説明している。

このことは、言語行為ごとの言語能力の育成と同時に、学習目的の理解（見通し）→学習→自分の学習に対する考察（振り返り）→次の学習活動への活用といった学びの流れを見据えたメタ認知の力を養うことを意味する。

このように学習過程の明確化は自己調整を行いながら一連の過程を主体的に進める力を養うことに繋がる。特に「聞くこと」は行動の観察ではなかなか変容が見取りにくい。何のために（何を考えるために）、どのように聞くのかという目的に応じた聞き方を理解させ、展開を予測させるなど主体的に聞くためにもメタ認知の育成は重要な課題である。

(2) 学習過程の再編

次に「聞くこと」に焦点をあて学習過程が再編されたことに注目したい。表1は現行と次期の学習過程の対応表である。

表1 「学習過程」の対応表

学習過程	1	2	3	4	5	6
現行（「話すこと・聞くこと」）	話題設定/取材/構成			話すこと 聞くこと		交流/評価
次期（「聞くこと」）	話題の設定	情報の収集	構造と内容 の把握	精査・解釈	考えの形成	共有

便宜上、学習過程に1～6の番号を付した。太枠で括ったのはその過程に該当する指導事項の範囲を示したものである。次期は探究の過程を踏まえて整理されたものである。これにより「話すこと」「話し合うこと」「聞くこと」と「書くこと」との基本的な学習過程の共通性が明示された。

では、この枠組みの変更に伴い、どのように指導内容が変化したのか。まず、現行「国語表現」には「聞くこと」を取り立てた指導事項はない。しかし、当然、話すこ

とや話し合うことの過程で同時に指導すべきことは自明である。そのため、指導上の留意点は『解説』で示されている。一方、次期「国語表現」は「話すこと」「聞くこと」「話し合うこと」の3つが区分され、それぞれに重点をおく指導事項が備わる。「聞くこと」は表1の学習過程1・2については「話すこと」が目目される（下線は筆者が付す）。

聞(1)オ 論点を明確にして自分の考えと比較しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を吟味して自分の考えを広げたり深めたりすること。

聞(1)カ 視点を明確にして聞きながら、話の内容に対する共感を伝えたり、相手の思いや考えを引き出したりする工夫をして、自分の思いや考えを広げたり深めたりすること。

田中宏幸(2018)⁹⁾は従来にない「積極的・能動的に『きく』学習」であると指摘する。2つの指導事項の特徴を(1)オは「聴くこと」(Listen)や「聞き分け」に重点を置き「批判的に聞く姿勢」が強調されていること、聞(1)カは「受容的に聞くこと」と「訊くこと」(Ask)に重点を置いたものであると整理する。また、この2つの「聞くこと」は「話すこと」(1)イ「自分の主張の合理性」を伝える指導事項及び(1)ウ「自分の思いや考え」を伝える指導事項と対応している。これは科目目標にある「論理的に考える力」「深く共感したり豊かに想像したりする力」の育成に繋がる。他者とのコミュニケーションにおいて情理の双方に認識を深めることが大切であることが再確認できる。

以上より、改訂に伴い「聞くこと」に関する指導すべき事項はその学習過程とともに明確に示された。次は指導計画の中にどのように位置づけるのか考えてみたい。

3 論理的思考力の育成を目指す指導計画及び実践

3-1 指導計画の改善

(1) 2019年度指導計画の改善の要点

本校では2018年度に「話すこと・聞くこと」を中心とした論理的思考力の育成を目指す年間指導計画を立案・試行した。その成果と課題は大滝一登・田中洋美(2019)「高等学校国語科における音声言語カリキュラム開発に関する研究—論理的思考力の育成を目指した『国語表現』の事例を中心に—」¹⁰⁾で報告した。昨年度の反省を踏まえ継続して検討しているのは以下の3点である。

課題1：情報の扱い方の理解と定着

- ・構成法PREP¹¹⁾を用いて基本構成はできるが、「理由付け」など主張と根拠を関係づけて説明することは十分ではない。

課題2：「話すこと」「聞くこと」「話し合うこと」の指導のバランスの見直し

- ・論理的思考力の育成を考える上で特に「聞くこと」の単元開発は急務である。自分の意見や小集団での意見の形成は次第に習熟することができたが、質問や批評など聞く力が十分ではない。目的と他者を意識した聞き方を指導する必要がある。

課題3：実社会を意識した深い学びの模索

- ・目的意識を明確にし、自己調整しながら学びを進める授業デザイン
- ・多様な他者とのコミュニケーションを想定した単元の開発

(2) 目標に即した指導計画―「分かりやすい」表現を目指して―

選択「国語表現」の授業開きでは年間及び学期の目標を提示する。

●年間の目標

「国語表現」では次の3点を伸ばし、日常生活や社会で役立つ国語の力の習得を目指します。

①国語で適切かつ効果的に表現する能力 ②思考力や想像力 ③言語感覚を磨き、進んで伝え合う意欲

【各学期の目標】

1学期「分かりやすい表現をしよう」 2学期「説得力のある表現をしよう」

3学期「働く言葉をめざそう」(※「人」を「動かす」力を持った表現を目指す)

今回は1学期の指導計画(表2)を取り上げる。言語コミュニケーションの視点と学習過程の指導の充実を念頭に置き構想した。まず1学期の目標「分かりやすい表現」とは何か。文化審議会国語分科会(2018)「分かり合うための言語コミュニケーション(報告)」によれば「言語コミュニケーションの4つの要素」として「正確さ」「分かりやすさ」「ふさわしさ」「敬意と親しさ」を挙げる。「分かりやすさ」を「互いが十分に情報を理解できるように、表現を工夫して伝え合うこと」(同p.16)と定義し、加えて「分かりやすさ」に留意する上での主な観点(同p.19)として以下の5点を挙げる。

- ①相手が理解できる言葉を互いに使っているか
- ②情報が整理されているか
- ③構成が考えられているか
- ④互いの知識や理解力を知ろうとしているか
- ⑤聞いたり読んだりしやすい情報になっているか

とりわけ③「構成」については「最初に主題や結論を述べるなど、伝える情報の順序や優先度に配慮している」「考えの根拠となる具体例やデータを示し、必要に応じて図表も用いている」「具体例やデータなどが根拠として適切であることを示し、主題に結び付けている」など情報の扱い方や論理的思考力に関わる事項である。生徒の考える「分かりやすさ」は十分な声量や大きくてきれいな書字、簡潔な表現などに集中するが、論理的な構成が分かりやすさを支えている点にも目を向けさせたい。①～

表2 2019年度高3選択「国語表現」指導計画（1学期）

学期	【学習の過程】				【学習指導要領】				
	単元名	時数	主な学習活動（○指導の要点）	現行「学習指導要領」	知識・技能	思考・判断・表現	言語活動例	【学習の過程】	
1 学期	1 領域 話聞 〔聞〕	1	他己紹介 話題の一つ選び互いにインタビュアしたのち、他己紹介を行う。 ○目的に応じた聞き方（傾聴する、共感的に聞く）を工夫する。 役割を明確にする（インタビュアー、インタビュイー、観察者）	(1)エ	(2)エ	(1)ア	話聞(1)カ	(2)ウ	構造と内容の把握、精査・解釈、考えの形成、共有
	2 書	2	相山ひとり旅 話題に応じて情報を収集し、報告文を書く。（校内散策） ○目的意識、相手意識を明確にする マップ、構成メモ、付箋を利用し、拡散思考と収束思考を使い分ける。	(1)ア	(2)エ	(1)ウ	書(1)ア	(2)ア	題材の設定、情報の収集、内容の検討
	3 書	2	文章表現の基礎 / 推敲 書き言葉や語句の用法や推敲の仕方を理解し、作品を見直す。 ○学習の過程を理解し、修正と校正を行い、作品を見直す。	(1)カ	(2)エ	(1)イ	書(1)カ	(2)ア	推敲、共有
	4 話聞 〔話〕	2	文字を声に変える 発声、発音の基本を理解し、音声表現によって的確に伝える。 ○呼吸法、姿勢、ピッチ、間を理解し、表現に役立てる。	(1)エ	(2)エ	(1)イ	話聞(1)エ	(2)イ	表現、共有
	5 話聞 〔話合〕	2	意見を論理的に述べる(1) 「金坊のおねだり」 相手の反論を予想するとともに論拠を明らかにしながら説得するロールプレイを行う。その後、論の展開や論拠の妥当性を吟味する。 ○構成の工夫（頭括式・尻括式・PREP）、論の展開（演繹法・帰納法）、論拠の信頼性・妥当性の吟味の仕方について理解を深める。	(1)イ	(2)ア	(1)エ	話聞(1)イ	(2)エ	構成の検討 考えの形成
	6 話聞 〔聞〕	3	批判的に聞く 「東ロボくんのゆくえ」 論理の展開を予想しながらプレゼンテーション番組を視聴し、その後、論理の展開や表現の仕方について吟味し、批評する。 ○目的に応じた聞き方（傾聴する、共感的に聞く）を工夫する。 話者の主張を把握する。	(1)ア	(2)ア	(1)ウ	話聞(1)オ	(2)ウ	構造と内容の把握、精査・解釈、考えの形成、共有
	7 書	2	意見文を書く 「卵はなぜたまご型？」 主張が明確になるように、論理の構成や接続表現を工夫して意見文を書く。 ○三段構成、構成メモ、接続表現の活用/ロールバックによる自己評価	(1)ウ	(1)ウ	(1)エ	書(1)イ	(2)ア	構成の検討 考えの形成
	8 話聞 〔話〕	3	意見を論理的に述べる(2) 「朝ごはんを食べよう」 主張が効果的に伝わるように、論理の構成を工夫して意見を論理的に述べる（1分間スピーチ） ○論理の構成の工夫、論拠の妥当性・信頼性を吟味する。	(1)ウ	(2)ア	(1)イ	話聞(1)イ	(2)ア	考えの形成、記述
	9 書	2	テーマ型小論文の実際 「コンビニ24時間営業をどう考えるか」 社会の問題を取り上げ情報を分析して、論拠を明確にして意見文を書く。 ルーブリックに基づき点検したのち、新聞に投稿する。 ○オーブンクエスチョン、クローズドクエスチョン等を理解し、「最も重要な問い」を考える。	(1)ア	(2)ウ	(1)ウ	書(1)エ	(2)エ	推敲、共有
	10 書	2	広告を批評しよう メディアの特性を理解し、情報の信頼性・妥当性を確認しながら、表現の効果を批評する。 ○メディア・リテラシーの課題を理解する。※夏休みの課題で広告を作成する。	(1)オ	(2)エ	(1)エ、(1)オ	書(1)カ	(2)エ	話し合いの進め方の検討、考えの形成、共有
	11 話聞 〔話合〕	2	話し合いの仕方を工夫しよう 「これからの国語を考える」 異なる立場からの主張を吟味し課題を解決するために、論拠の妥当性を判断しながら話し合いの仕方を工夫する。 ○拡散思考・収束思考、論点の共有など目的に応じた思考ツール（ペン図）や付箋等を選び、活用する。 ○役割（司会、書記、計時、アシスタント、モニター）の設定、モニターによる話し合いの評価（スパイダー討論）	(1)イ	(2)ア	(1)ア	話聞(1)キ	(2)エ	

⑤の視点は次第に生徒が意識できるようループリックにも入れ込み、自己評価などに役立てている。

次に「話すこと・聞くこと」の単元配置の順序性について考える。表3は山元悦子(2011)の「話しことばの指導領域」¹²⁾である。

表3 山元悦子(2011)「話しことばの指導領域」

	体制	形態	機能	基盤領域		
				聞く	教室コミュニケーション文化の形成	
第4領域 話し合い	話し手 ↕ 聞き手	・パネルディスカッション ・討議 ・会議 ・ディベート ・鼎談 ・バズセッション ・小人数(3～5人)の話し合い	合意形成	・批判的に聞く ・創造的に聞く ・受容的に聞く ・人の話を最後まで聞いてから話す習慣が身についている。 ・話し手に対して反応を返す習慣が身についている。 ・人の意見を聞き合い共に考え合おうとする雰囲気教室に形成されている。 ・話し合いは、皆で意見を深め、作っていくことがという意識を持っている。	・人の話を最後まで聞いてから話す習慣が身についている。 ・話し手に対して反応を返す習慣が身についている。 ・人の意見を聞き合い共に考え合おうとする雰囲気教室に形成されている。 ・話し合いは、皆で意見を深め、作っていくことがという意識を持っている。	
第3領域 対話			・1対1の対等関係にあるもの同士の対話 ・対談 ・インタビュー			問題解決
第2領域 独話	話し手 ↕ 聞き手	スピーチ 独話活動 伝言 プレゼンテーション 発表 弁論	アイデアの創造			
			相互啓発			報告・説明
			相互啓発			説得・主張
第1領域 基礎技能	発声・発音・アクセント・イントネーション アイコンタクト めりほりをつける話し方(声の大きさ、間、プロミネンス) 場に適した言葉遣い(敬語、方言)					

その「基盤領域」に「教室コミュニケーションの文化の形成」と「聞く(受容的に聞く、創造的に聞く、批判的に聞く)」がある。

これらの指導領域は義務教育から系統的かつ体系的に繰り返し指導すべきものである。とりわけ「教室コミュニケーションの文化の形成」の「人の意見を聞き合い共に考え合おうようという雰囲気」は高校段階においても徐々に醸成していく必要がある。そのため、「受容的に聞く」単元を冒頭(単元No.1)に置き、「話すこと」との関連の中で論理的な構成方法を理解しつつ学習集団として一定の安定が得られる時期に「批判的に聞く」(単元No.6)を配した。このように「基盤領域」と各領域の関連を図ることでより豊かな言語コミュニケーションの実現を目指した。

また、論理的思考力の育成の観点から学習過程に注目し、構成の検討や内容の検討を扱う際、主張には論拠を備えること、論拠の妥当性・信頼性、論理の展開の工夫等を段階的に習得しながら汎用性を育成する単元の配置を考えた(単元No.5～11が該

当。表中の下線は前後の単元からの繋がりを意識して指導した部分)。次に「聞くこと」の単元を取り上げ、前後とどのように関わらせるか検討したい。

3-2 「聞くこと」の指導を考える—単元「東ロボくんのゆくえ」を例に—

3-2-1 本単元の位置づけ

本単元では論点を明確にして自分の考えと比較しながら聞き、論理の展開や表現の仕方の工夫を評価する資質・能力の育成を目指す。話者の主張を客観的に捉え論拠の信頼性や妥当性を吟味していく過程は、前の単元 No. 5 「金坊のおねだり」のロールプレイで既習である。単元 No. 5 では話の構成法の一つ PREP を用いて必要な要素を整えさせる活動を行った。この単元の特徴は話し言葉の即時性を生かし、双方向性のあるコミュニケーションの中で考えの形成を図ることである。しかし、その過程で話者本人に対する批判や水掛論など所期の目的を果たせない事例もでた。そこで反論の対象を根拠や理由付けに限定するなど次に繋がるふりかえりを行った。以上より、本単元では前単元で培った話者の意見を的確に聞く力が定着しているか、根拠と理由付けなどの妥当性を吟味できるかを確認したい。

また、本校では総合的な学習など講演会を聞く機会が多い。そこで聴衆の一人として独話を聞く場面を設定した。社会的な話題に対し問題意識を明確にして聞く姿勢は、自己の意見形成とともにものの見方を広げることに役立つ。ただし、有識者が巧みな表現で話す場合、その主張を鵜呑みにしがちであることは学内の講演会の感想を見ても明らかだ。話者が誰であっても、どのような立場であっても聞いたことを対象化し、論拠の妥当性を吟味しながら考えることは実社会においても必要な能力である。そこでプレゼンテーション番組「TED」から新井紀子氏の発表を教材に選んだ。「東ロボくんプロジェクト」を例に AI の可能性と限界を示すとともにリーディングスキルテストから見える現在の教育の課題とその改善を提案する内容だ。主な事例「東ロボくん」の可否を予想しながら話者の主張を的確に捉える活動を設定した。生徒がどのように思考するのかを捉え「聞くこと」の指導の要点を考えたい。

3-2-2 実践の概要と課題

高3「国語表現」(女子76名)で2019年5月17日～6月7日に実施した報告である。

(1) 実践の概要

- 1 単元名 批判的に聞く—「東ロボくんのゆくえ」—
- 2 単元の目標
 - ・論点を明確にして自分の考えと比較しながら聞き、論理の展開や表現の仕方の工夫を評価しようとしている。(関心・意欲・態度)
 - ・論点を明確にして自分の考えと比較しながら聞き、論理の展開や表現の仕方の工夫を評価する。(聞く能力)
 - ・思いや考えを効果的に表現する語句や表現の仕方について理解する。(知識・理解)

3 取り上げる言語活動と教材

(1)言語活動

論理の展開を予想しながらプレゼンテーション番組を視聴し、その後、論理の展開や表現の仕方を吟味し、批評する言語活動。

(2)教材

1. TED (新井紀子 (2017) “Can a robot pass a university entrance exam?” (日本語字幕付き))
2. 東京大学「高等学校段階までに学習で身につけてほしいこと」(出典：東京大学「入学案内」, https://www.u-tokyo.ac.jp/ja/admissions/undergraduate/e01_01_18.html,20190803参照)
3. 「東ロボくんとは？」(出典：東大ロボットプロジェクト「ロボットは東大に入れるか？」<https://21robot.org/introduce/index.html>,20190803参照)

4 具体的な評価規準

【関心・意欲・態度】自分の意見と比較しながら論点を明確にして聞こうとしている。

【聞く能力】自分の意見と比較しながら論点を明確にして聞き、論理の展開や表現の仕方について評価する。

【知識・理解】思いや考えを効果的に表現する語句や表現の仕方について理解する。

5 学習指導要領との関連

【現行】(1)ア 話題や題材に応じて情報を収集し、分析して、自分の考えをまとめたり、深めたりすること。

(2)ア 様々な考え方ができる事柄について、幅広い情報を基に自分の考えをまとめ、発表したり討論したりすること。

※今回は次期への移行を見据えて下記の指導事項(次期「国語表現」)も考慮している。

【次期】知・技(1)ウ 自分の思いや考えを多彩に表現するために必要な語句の量を増し、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

聞(1)オ 論点を明確にして自分の考えと比較しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を吟味して自分の考えを広げたり深めたりすること。

聞(2)ウ 異なる世代の人や初対面の人にインタビューをしたり、報道や記録の映像などを見たり聞いたりしたことをまとめて、発表する活動。

6 指導と評価の計画(表4参照)

表4 指導と評価の計画

[単元 No. 6] 批判的に聞くー「東ロボくん」のゆくえー (2次3時間)		
目標 論理の展開を予想しながらプレゼンテーションを視聴し、論理の展開や表現の仕方を吟味し、批評しよう		
展開	学習活動	○指導上の注意／評価規準・評価方法
第一次 (二時間)	導入 ・本時の目標を確認し、学習の見通しをもつ ・「批判的に聞く」姿勢及び表現の工夫について理解する	◎展開1, 2はKWLの流れで構成している。 展開1でK, Wを文字化し、聞く内容を焦点化させる。展開2では目的に応じて聞くことに集中させる。 ・自分の意見と比較しながら論点を明確にして聞こうとしている(関心・意欲・態度) ・行動の分析(観察、音声の録音) ・記述の点検(ワークシート)
	展開1 1 課題を分析し、予想を立てる <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">問1 あなたは「東ロボくん」は東京大学の入試に合格できると考えますか。その論拠も考えよう。</div> (1)課題分析及び「はじめに思ったこと」 ・資料を読み、「東ロボくん」のプロジェクト及び東京大学が求める力について理解する。 ・話題について考えたことを記述する。 (2)3人班で意見交換する (3)自分の意見をPREPでまとめる。(K) (4)この話題について疑問や知りたいことをまとめる。(W)	
	展開2 2 プレゼンテーションを視聴する(L) <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">問2-1 「東ロボくん」プロジェクトからどのようなことが分かりましたか。</div> ・「東ロボくん」の合否の見通しについて話者の意見とその論拠を聞き取り、PREPで再構成する。 ・合否の見通しだけでなく、分かったことをメモする。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">問2-2 話者が最も伝えたいことは何でしょうか。</div> ・問2-1や表現の効果も踏まえ、短文でまとめる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">問2-3 司会者はどのような質問をしていましたか。またそれはどのような役割を果たしていましたか。</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">問3 表現の仕方を評価しよう。</div> ※評価の観点を例示し、いずれかの観点を取り上げて評価する。	○プレゼンテーションの全体像について、下記の点を視聴前に説明し、聞き取る見通しを持たせた。 ・「東ロボくん」は事例として挙げられていること。 ・この事例を通して最も主張したいことを考えること。 ○問2～問3を視聴中に考えるため、要点のみメモをとるよう指示した。 ○聞き手の果たす役割について考えさせるため、最後まで見逃さないように注意を喚起しておく。
	3 主張と論拠、論理の展開について吟味する (1)主張と論拠、論理の展開を吟味する(3人班) ・聞き取りメモを手掛かりに話者の主張や論拠、論理の展開について確認し、話者の意見をPREPでまとめる。 ・質問する人の役割について考えたことを交流する (2)班で話し合った結果を全体で交流する ※話者の意見については根拠と妥当な理由付けを見だしているか確認する。	・聞いたことを整理し、論理の展開や表現の仕方について評価している(聞く能力) ・行動の分析(観察、音声の録音) ・記述の分析(ワークシート)
第二次 (二時間)	展開3 4 表現の仕方の工夫について評価する (1)文字化資料を用い、構成の工夫について話し合う。 (2)聞き取りメモを基に音声言語表現、非音声言語表現の工夫について話し合う。	○文字化資料はTEDの字幕から文字を起こしたもの ・目的に応じた聞き方や表現の仕方に対する理解を深めている。(知・理) ・記述の分析(ワークシート)
	5 ふりかえり (1)4段階で自己評価 ・「根拠の確かめ方を理解できたか。」 ・「構成や表現を工夫して意見を論理的に述べることができたか。」 ・「相手の意見を批判的に聞く方法を理解できたか。」 (2)記述(3行) ・「相手の意見を的確に聞くためにはどのような工夫が考えられるか。今日、自分が試みたこと、友だちから学んだことなどから考えたことを書きましよう。」	

(2) 実践の具体と課題

1 論理的思考力を働かせる「聞き方」

この単元では論点を明確にして自分の考えと比較しながら聞き、論理の展開や表現の仕方の工夫を評価する資質・能力の育成を目指す。そのためには主張と論拠の関係（妥当性、信頼性等）や論理の展開を理解し、他者の主張を検討する思考力を働かせる必要がある。

では、この思考力を働かせるためにはどのような聞き方が考えられるのか。現行「国語表現」(2)アの『解説』(p. 45)に発表や討論の事例を挙げ、「聞き手も、論点の明確さ、主張や論拠の適切さなどに注意しながら、相手の話を聞くこと」の重要性を挙げる。また、次期「国語表現」(1)オの『解説』に「相手の話を聞くに当たっては、共感的に受け入れるだけでなく、批判的に聞く姿勢も求められる」とある（下線は筆者が付す。以下、同じ）。まず、次期『学習指導要領』における「批判的に」の意味内容を確認しよう。たとえば、次期中学第3学年「読むこと」(1)イ「文章を批判的に読みながら」とあり、その『解説』(p. 127)に「文章を批判的に読むとは、文章に書かれていることをそのまま受け入れるのではなく、文章を対象化して、吟味したり検討したりしながら読むことである」と説明される。また、高校「論理国語」読(1)ウ「文章を批判的に読みながら」とあり、その『解説』(p. 167)に「書き手の思考過程を批判的に検討することで、書き手がどのような根拠やどのような論拠を用いているかなど、書き手の思考を迫体験することができ、根拠や論拠の働きについて検討することができる」と説明される。つまり、「批判的に」行うとはその内容や思考過程を「対象化」し、吟味したり検討したりすることである。

山元悦子(2011)¹³は、聞くという認知作用を、人の話を聞き取るプロセスに即して段階的構造的に捉え、意欲・生得的能力・言語運用力の三面が聞く能力を規定すると述べる。また、「批判的に聞く」とは「話の内容を検討吟味しながら聞く構え」と説明される。具体的には「目的に応じて情報を取捨選択しながら聞く」「自分の考えと話の内容を比べながら聞く」「自分の考えと照らし合わせつつ、いろいろな視点(話し方等も含めて)から吟味して聞く」と3点挙げている。それぞれの目的に応じて「構え」も選択あるいは組み合わせる力も必要である。

また、井上尚美(2019)¹⁴は論理的思考の一つ「批判的思考」という視点から「批判」とは「物事を一定の規準から評価する」ことであり、語の印象からくる「相手をやっつける」「揚げ足を取る」とは区別すべきだと指摘する。実際に「批判的に」と聞くと生徒は「意地が悪い」「嫌な感じ」「デイスる」と答える。相互批評の際、自分が「デイスられる」不安に駆られ、発言を控える生徒もいる。「話すこと・聞くこと」の指導において、「デイスる(他動五段)ばかりにする。揶揄する。」(三省堂『現代新国語辞典』第六版)との区別は安心して話し合える場づくりのためにも不可欠だ。

そこで、今回は単元No. 5のふりかえりと併せて「批判的に聞く」ことについて理解を深める導入を行った。具体的には①話の内容を対象とし個人の問題(立場や考え

方等)と区別すること、②何について聞くかを事前に明らかにし、論点を的確につかむこと、③質疑応答や反論をとおして相互理解を図ることを確認した。

2 「聞くこと」の思考過程を考える

「生徒はこれをどのように聴くのだろうか」——「聞くこと」の思考過程を想定することは、学習過程の指導の要点を考える手立てになる。今回は実社会を想定し、社会的な話題について論点を整理しながら考える場を設定した。教材はプレゼンテーション番組である。面識のない話者の独話の録画を視聴するため、双方向性がない。不明点や確認したいことも即座に解決ができない中、的確に聞き取りながら考えていくためには、事前にどのように聞くかを明示するなど準備が要る。

たとえば、パメラ・J・ファリス/ドナ・E・ウェルデリッヒ (2016)¹⁵⁾ではリスニングを「双方向的な活動」と捉え、聞き手は前から持っている知識と、話し手から聞いたメッセージを関連付けようとする。またその過程において、聞き手は、話し手のメッセージに対して、分類、組織化、並べ替え、評価、反論、承認・拒否という対応をすると指摘している。また「指示式リスニング・アクティビティ」において(1)リスニング前活動、(2)リスニング活動、(3)フォローアップ活動の手順を示す。このストラテジーを使う効果として「生徒のリスニング・スキルを伸ばすことができるとともに、教師は、生徒が物語中の重要な情報にどの程度注目できているかを確認」できる効果を挙げている。これをふまえ、今回は「聞く」過程の前後を思考の過程をKWLで構成した。事前にK (Know: 知っていること)、W (Want to know: 知りたいこと)を整理し、目的と対象を明確にして聞く。その結果、L (Learned: 学んだこと)で整理する流れである。KWLチャートは高1国語総合、高3現代文Bや行事の事前学習などで既習である。

また、事前に授業の目標と展開を提示するとともに、これから視聴するプレゼンテーションの主な構成を簡単に説明した。特に「東ロボくん」は具体例の一つであり、最終的な主張は何かを聞き分けねばならないことに注意を払う必要がある。また、課題分析から一連の学習過程における思考の過程が「見える」ようワークシートを工夫した(図1, 2)。以下、実施の具体と課題を抄出する。(尚、末尾の「資料」に「行動の分析」の概要を記した。)

◇ワーク1: 課題分析→自分の予想の作成→疑問や関心をもったこと

- ・この間、班で話しながら思考を広げている段階。後述の「行動の分析」(観察と音声録音の分析)からここでの対話が各自の意見の形成(結果の予想)と聞く対象の焦点化に役立つ過程が確認できた。それぞれが既有的知識や資料を活用して論点を明確にしている。
- ・この段階で結果の予想はつくが、その理由が分からないという発言が多く班で起きている。また、結果の予想の段階で論拠を備える意見が形成できた生徒は53.3%である。この話題についての情報はまだ十分得られていないことを勘案して、主張、

<p>ワーク1 あなたは「東ロボくん」は東京大学の入試に合格できると考えますか？その論拠も考えよう。</p> <p>①課題分析 - はじめに思ったこと</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; text-align: center; margin: 10px 0;">① 課題分析</div> <p>② あなたの意見</p> <p>P (合格できるか、否か)</p> <p>R なぜなら</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; text-align: center; margin: 10px 0;">② 予想</div> <p>E</p> <p>P (合格できるか、否か)</p> <p>③ この話題に対し、疑問や知りたいこと</p>	<p>ワーク2 プレゼンテーションを視聴しよう ※要点を簡略すること</p> <p>① 「東ロボくん」プロジェクトからどのようなことがわかりましたか</p> <p>② 話者の意見</p> <p>P (合格できるか、否か)</p> <p>R なぜなら</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; text-align: center; margin: 10px 0;">③ 聞き取り →再構成</div> <p>E</p> <p>P (合格できるか、否か)</p> <p>④ 考えの形成/まとめ</p> <p>⑤ 質問する人について どのような質問をしていましたか？ またそれはどのような役割を果たしていましたか？</p> <p>P (合格できるか、否か)</p>
<p>比較</p>	
<p>ワーク3 表現の仕方の評価しよう</p> <p>○次のような観点があります。【語の構成、論理の展開 / 語句の使い方、言葉遣い / 音量・速さ・間 / アイコンタクト、身振り・手振り・立ち位置や移動 / 資料や機器の活用】</p> <p>問 いくつかの観点を取り上げて、このプレゼンテーションを評価しよう。</p>	
<p>選択クラス () () 組 () 番 ()</p>	

図1 ワークシート

根拠，理由付けの妥当性で評価した。

〈生徒作品例〉

- ・「P：合格できる。R：なぜなら，今の日本の技術はすごいから。E：たとえば，話せるロボットが作れたりする。P：したがって，合格できる」(※「技術がすごい」の例として「話せるロボット」が出ているが，大学入試合格とどのように結びつくのか不明)
- ・「P：東ロボくんは合格できない。R：なぜなら，ロボットは自分で考えて行動することができないから。E：ロボットは決まった動きしか出来ないのて，いくら知識があっても初めて見たものを考えて解くことはできない。特に国語や英語では難しいだろう。P：したがって合格できない」(※「国語」「英語」を問題に挙げる例は多くでた。「初見は難しい」「コミュニケーション能力がないと無理」等を挙げるがなぜ「解けない」のかはどのような計算方法かがこの時点では不明な生徒も多い。)
- ・「P：東ロボくんは合格できない。R：なぜなら，ロボットは人為的に作られたもので私達のように体験から学んだり考えたり，主体的に生きることは難しいから。E：たとえば東大の入学案内に試験では『自らの体験に基づいた主体的な国語の運用能力を重視する』とある。P：したがって，主体的に考えることができない東ロボくんは合格できない。」(提示した資料を「根拠」に活用した意見 (下線部。))

理解できた。しかし、聞き取った情報から根拠を見いだし、その理由付けを考える段階が十分でない生徒が出た。「記述の分析」から「論拠を備えて記述できたもの」が50.0%に対し、「主張のみ」「根拠がないもの」が30.6%、「理由づけ」の不備が13%でている。ただし、ワークシートの記述は要点であるため、口頭で説明したり、まとまった分量を書かせたりすると補足できる可能性はある。しかしながら「ワーク1」の段階で論拠が十分でなかった生徒の68.9%が「ワーク2」でも問題が見られることから、「論拠」の捉えかた（根拠と理由付けの関係）が定着していないことが大きな要因であると考えられる。また「合否」の結果に意識を集中してしまったためなど（生徒の発言から）の要因も考えられる。

- ・また、構成法 PREP で自分の意見と話者の話の再構成を行ったことには利点と問題点がみられた。利点は主張、理由、根拠を揃える意識を喚起できたことである。録音の記録でも「Rは」「Eはこれだから」と表を手掛かりに自分の意見をまとめたり、情報を整理したりしている様子が分かる。問題点は各要素を拾い出すことに終始する恐れがあることだ。「論拠」、つまり根拠と主張に対する理由付けを十分に考えられていない班が複数でている。「合格できない」から「では、なぜ？」と考え、「AIは意味を理解しない」「AIは読解ができない」、つまり計算した結果しかでてこない点を繰り返し、同義反復に陥るケースが見られた。これではなぜ「合格できない」のか主張を十分に説明できない。これは2つの班に要点を板書して説明させることでも明らかになった。これを受け、文字化資料（字幕を文字起こししたもの）を用い具体的な事例やデータをもとに主張に結びつく理由づけにするための見直しを補った。

〈生徒作品例〉

- ・「P：東ロボくんは合格できない。R：文章の意味が理解できないから。E：なぜならAIはただ暗記するだけで理解することはできない。P：したがって合格できない。」（※「意味が理解できない」「理解することはできない」を繰り返している。なお、この生徒はワーク1の自分の意見は論理的に構成できている。）
- ・「P：東ロボくんは合格できない。R：なぜなら常識が無いから。言葉の意味を理解していないから。E：日常会話などの常識的な問題が不正解とは！P：したがって、東ロボくんは合格できない。」（※「言葉の意味を理解していない」ことはできているが、「常識がない」と解釈している。）

3 「聞くこと」を分ける

聞くことの指導の課題の1つに聞き取る対象をどのように提示するかがある。聞き取る対象は目的によるが、実社会・実生活では複数の事項に同時に注意を払って聞くことが多い。たとえば、スピーチ大会などの審査では「論旨60点、表現20点、態度20点の合計100点満点」（第96回私学弁論大会「審査基準」）のように一回性の表現に対して多面的に検討し即座にその評価を判断することが求められる。しかし、それぞ

れに明確な規準を持たない場合、一部の観点に偏ったり、印象のみで評価したりする恐れもある。

そこで今回は論拠の妥当性の判断（ワーク2）と表現の仕方の工夫の評価（ワーク3）を分けて指示した。また、表現の仕方の工夫を例示し、「いずれか一つを取り上げて」評価する課題にした。聞き取りのあとで文字化資料（字幕を文字起こししたもの）で話題の提示の仕方や構成の工夫を確認するとともに、互いに気づいた表現の工夫を4人班で交流した。特に聞き手を意識した間の取り方については42.6%の生徒が言及し、双方向性を意識した表現について理解を深めていた。本来、複合的かつ総合的に評価すべきものであることを押さえ、2学期の作成した広告の発表時など相互評価で生かすよう助言した。

〈備考〉教材について

「TED」のシリーズは高1,2の英語の授業で視聴経験がある。字幕により内容理解が助けられている側面は否めない。今回は内容とともに構成や表現の仕方の工夫など学ぶことが多いことを重視して翻訳付きの視聴を選択した。留学帰りの生徒や英語を得意とする生徒は英語で理解しながら字幕のニュアンスのずれなども指摘する。会場の聴衆の反応も表現の仕方の工夫とその効果を考える上で役だった。特に“**But**”の間の取り方、アイコンタクトは印象深かったようで日本語の「しかし」の切り出しかたに生かせると話題になった。今後の多文化共生の時代を考えると翻訳を介してのコミュニケーションの場も想定される。字幕付きでも内容理解に努めるだけでなく、情報の吟味にも集中するよう意識的な聞き方を目指した。

4 今後の課題

以上をふまえ、資質・能力を総合的に育成するための課題を3つ挙げる。

(1) 実社会との繋がりを意識し、育成する資質・能力を具体化すること

実社会を想定した場面設定で目的意識、相手意識をより明確にすることで必要な論理的思考力、コミュニケーション能力が具体的になる。意見や立場を異にする多様な他者と共通理解を目指して話し合いを進めるためには、親和性の高い話題だけでなく、対立する話題や複数の立場が共存する話題にも取り組ませたい。昨年度は名古屋市の都市計画案に対し、ディスカッションを経て意見書を作成し提出した。後日、担当者から返事が届き生徒は手応えを感じていた。今年度はコンビニエンスストアの24時間営業の問題について、複数の立場の意見を検討し意見文にまとめ、新聞に投稿した。このように実際に社会と関わる活動を設定すると誰が読んでも誤解を招かないかなど他者を意識した表現に繋がる。

また、ICTの発達によりスマホやタブレット端末の画面を介した即時性のあるやりとり（スカイプやZoomなど）が増えている。対面状況に比べて音声言語表現、非音

声言語表現は限られるが、むしろ話者の立場では聞き手に対し訴求効果の高い表現のみ追求する恐れもある（たとえば、提示する情報量の制限、情報の視覚化による過度な演出など）。この場合、聞き手が聞き取った内容を対象化し、吟味しながら判断していく能力が問われることになる。この点からも「話すこと」「聞くこと」「話し合うこと」の3つをバランスよく指導することの実現を目指したい。

(2) 学習の過程を生かして資質・能力の伸びを繋ぐ指導計画

では、目指す資質・能力をバランスよく育成するためにはどうすればよいのか。

まず、各領域の指導事項の実現を図るとともに思考力に繋がる部分を継続して捉える視点が必要である。今回、論理的思考力の育成を目指し、論理の展開や構成・内容の検討を軸に単元相互の指導を関連させる計画を立てた。特に主張と論拠、反論の想定については対話で基本事項を学び、定着する段階の一つとして独話の聞き取りを設定した。今回、取り上げた単元 No.6 で出た課題は、続く No.7, 9 の書くこと、No.8 の話すことで継続して指導した。批判的に聞くことは2学期の「広告発表」の相互評価で聞き取り評価シートと質疑応答（確認と内容を捉えた深める質問）で定着を確認した。その後、ディベートやグループディスカッションに入る前に再度、論拠について確認した。たとえば、2学期後半のディベートのゲームでは的確な反論や「論拠として成立しません」「今回の論点とずれる内容です。いつのデータか示してください」など論拠の妥当性、信頼性を問う発言が見られた。次期『学習指導要領』において知識及び技能は思考力・判断力・表現力等と組み合わせて指導するが、各領域を貫く「横糸」としても機能させたい。特に論理的思考力は発言にも記述したものにも現われる。書くことと話すとのバランスを図ることが課題である。

次に各領域の認知行動を支えるメタ認知の育成について考える。論理的思考力の育成において即時性のある話すこと・聞くことは反応が得やすいことからその場で試行錯誤できる点を活用したい。あわせて相互評価や振り返りを通して資質・能力の伸びを認識していくことで、他の領域にも生きるメタ認知が育つ。本校「国語表現」では創設以来、毎時の振り返りをノートに貼り、学期末に振り返る場面を設けている。現在、目標に即した4段階評価と自由記述で整理しているが、自由記述の問いを改善しているところである。たとえば話し合いでは従来「この2時間で学んだこと」であったが、「目的に応じた話し合いを進めるために工夫できることは何か。今回、担当した立場以外の視点で考えよう。」など話し合いを対象化し、客観的な視点から振り返る方向に変更している。継続して行うことで客観的に捉える姿勢が育まれるので、生徒の実情に応じて問い方や振り返りの実施形態も見直しが必要である。

(3) カリキュラムマネジメントを意識した3年間の指導計画を模索すること

「国語表現」では学期目標を1学期は「分かりやすい表現」、2学期は「説得力のある表現」、3学期は「働く言葉（人を動かす表現）」と提示する。これは進路探究のプロセスを意識した設定である。本校は併設校推薦で6～7割の生徒が進学する。その他の生徒も推薦入試やAO入試などを選択する場合が多い。すると1学期末はAO入

試での自己PR, 課題研究や小論文を準備し始める時期である。まずは読み手や聞き手を意識した分かりやすさを目指す。2学期はディスカッションや面接などの確に応答し、説得力のある発言を考える。3学期は卒業後を見据え、目的と対象を明確にしたプレゼンテーションを行い、その表現の実効力を磨く。このように、この科目を履修すると卒業までにどのような力が身につく、自分の目標の実現にどのように役立てることができるのかを科目の選択時や授業開きで明確に示す必要がある。実際に授業で広告批評を行ったことがきっかけでメディアを専攻する学科を志望し、面接に役立った生徒がいる。また、「私の国語表現」(各自で課題を設定し、それぞれの目指す「言葉の力」を育成する通年企画)を題材に入試のプレゼンに臨む生徒もいた。学内でも社会科で資料を活用し説得力のある発表が見られたなど他教科でその力を発揮する場面もある。

今後、必修履修科目として「話すこと・聞くこと」を担う「現代の国語」は低学年に置かれる。学校の行事や総合的な探究の時間などの国語で育成した力を実践できる場面は多い。他教科や係と連携しながら、国語科に何ができるのかを考える好機である。3年間でどのような力をいつまでに養うのかの見通しをもち、その上で単元として年間指導計画に入れ込むことが第一歩だ。主体的・対話的で深い学びを実現するためにも、言語能力を計画的かつ確実に育成することが今後の課題である。

資料 生徒は聞く前/聞いたあとにどのように考えたのか

今回は「行動の分析」の概況を以下に記す。生徒は聞く前にどのように準備したのか、聞いたあとにどのように考えたのかを把握する一助とする¹⁶⁾。

1 対象

- ①「東ロボくん」の概略について知り、合否結果を予想する場面の対話(ワーク1)
- ②プレゼンテーションを視聴した後、話者の主張や論拠について考える場面の対話(ワーク2)

2 分析の方法

班での対話(3人班)の観察及び録音を材料とする。観察の段階で特徴的な展開があった2班について取り上げる。音声の録音では、次の点を中心に分析した。

- ①展開1: 論拠のある意見を形成しようとしているか
- ②展開2: 話者の主張の論拠を的確に聞き取り、再構成しようとしているか
話者の結論を的確に把握しようとしているか

尚、言語コミュニケーションの側面から山元悦子(2017) pp. 94-95の「発話コーディングカテゴリー」(発話機能と発話展開を分析するカテゴリー)を用いて「探索的会話」や「話し合いの流れをモニターする」発言の出現状況を把握した。尚、山元悦子(2017)の大分類(1, 2, 3...)に対し、下位にあたる項目について番号を付した。たとえば「1主張」(大分類)内「意見」については「11意見」である。以下に番号

を挙げる。

「1 主張」(11 意見, 12 根拠, 13 意見の変更・再説明), 「2 累積的会話」(21 繰り返し, 22 協応, 23 触発想起, 24 言い換え, 25 精緻化, 26 不足付加), 「3 探索的会話」(31 確認, 32 疑問, 33 賛意, 34 反論, 35 自説と関連づける, 36 新たな視点の提出, 37 内容の整理・組織化), 「4 話し合いにおいてメタ意識が見られる発話」(41 参加の促し, 42 発言要求), 「5 話し合いの流れをモニターする」(51 手順意識, 52 目的意識, 53 整理・結論づけ)

3 結果

対話の進行に沿って気づいたことを表 5, 6 に記した。視聴前(展開 1)においては, 結果を知っている班(表 6)と知らない班(表 5)があり, それぞれ既有的知識を基にさまざまな理由を考えていた。いずれの班も自分の意見を形成する際に「根拠がない」という疑問が出た。班での対話により, 具体的な事例などを得ている。この時点では根拠となる AI の計算方法などについての情報が不足し, 身近な例で意見を組立てている。

視聴後(展開 2)では内容については「合格できない」ことはすぐに理解できていた(確認し合う班など)。しかし, その理由や根拠は班での話し合いや PREP に書き起こす段階で整理されていく流れが見える。話の組み立てをまとめようとする際「R は」「E は」等互いに問い合う過程が見られる。論理的に組み立てるために必要なものを意識させ, 確認し合う媒介としては役だったようである。しかし, 話者の強調点が「現在の AI は読めないし, 理解できないのです」と繰り返されることもあり, なぜ合格できないのか(会話文のような文脈が分かればたやすく解ける問題が解けず, 得点が伸びないこと)を自分で整理する必要がある。生徒の対話では, 理由と根拠の区別に戸惑うことが見え, 根拠は見いだしても理由付けまでは言及できていない(「結果に集中しすぎた」との発言もあった)。

表5 視聴前後の対話記録1

<p>1 班の事例</p> <p>【視聴前】</p> <p>生徒B：ロボットって鉛筆持てるのかな？【32疑問】</p> <p>生徒A：それは書けるんじゃない、結構、それをプログラミングすれば【22協応】</p> <p>生徒B：それは、ロボットのさ、ロボットに考えさせるってことだよな？ その、問題を、【31確認】</p> <p>生徒C：表現力があるかなあ【32疑問】</p> <p>生徒A：考えさせるっていうよりかはさ、いくつかのパターンを照らしあわせて、こう、なんか数字変えて出てくるっていうんじゃないの？【25精緻化】</p> <p>生徒C：ああ、なるほどね【33賛意】</p> <p>生徒B：人間みたく忘れるってことないもんね。いうところ【11意見】</p> <p>生徒A：とりあえず地理、歴史はらくらくクリアできそうじゃんね【27富化】</p> <p>生徒C：暗記関係はね【26不足付加】</p> <p>生徒B：国語と外国語だよな。んー【25精緻化】</p> <p>生徒C：外国語なんてさ、Google 翻訳だってさ、あれはらくらくじゃない？【34反論】</p> <p>生徒A：あ、でもさ、「これについて自分の考えを書きなさい」とか言われたらできるのかな？【34反論】</p> <p>生徒B：えー、でもさあ、世の中の情報全て頭に入れてたらさ、もう【34反論】</p> <p>生徒A：ああ、あとは文章に【22協応】</p> <p>生徒C：意見ってロボットにないかもね【11意見】。だって、ロボット発信のものってなくなない？【12根拠】</p> <p>生徒B：たしかに【33賛意】</p> <p>生徒A：え、でも誰か人が、こうこうこういうのが良しとする、したほうがいいと思います的なことをいったのを【34反論】</p> <p>生徒C：あ、そっか、データ、【25精緻化】</p> <p>生徒A：そ、データに入れば、【22協応】</p> <p>生徒B：なるほどね【33賛意】</p> <p>生徒A：人の心を動かせる完璧な文章を書けるのではないかな、みたいな【13意見の変更・再説明】</p> <p>生徒B：はあー【33賛意】</p> <p>生徒A：一番困るのはロボットに負ける人間ですよ、仕事はないわ、お金もらえないわ。もう生きていけない【11意見】。</p> <p>【視聴後】</p> <p>生徒B：なんていうべき？ なぜならとかって【31疑問】</p> <p>生徒C：これって結局、合格できるっていったの？ 結局【11確認】</p> <p>生徒A：できない【22協応】</p> <p>生徒B：できないっていった気がする【21繰り返し】</p> <p>生徒A：読解力ないんだね、知らなかった。自分で……【11意見】</p> <p>生徒C：たしかに会話ってさあ、え、何、英会話とかの場面とかさ、うちには分かる【25精緻化】</p> <p>生徒A：え、でも、中学生の1/3は間違えていたから、要は1/3はロボットと一緒に【37内容の整理・組織化】</p> <p>生徒B：ふふふふ（笑い）でも、びっくりしたことない？（間）</p> <p>生徒B：うちら何書けばいいの？【31疑問】</p> <p>生徒C：PREP【22協応】</p> <p>生徒B：ああ、こっちか【22協応】。できない、なぜなら、何？【31疑問】</p> <p>生徒A：AIには読解力がないから【22協応】</p> <p>生徒B：なんてった？【31確認】</p> <p>生徒A：AIには読解力がないから【22協応】</p> <p>生徒C：あー【33賛意】</p> <p>〈略〉</p>	<p>◎観察者（筆者）の気づき</p> <p>この班には「結果」を知っている生徒がいない。「ロボットは考えることができるのか」から始まる。</p> <p>【34反論】を重ねていろいろな可能性を考えている。</p> <p>理由を求めている。結果を確認している。</p> <p>課題の確認。</p> <p>再び理由を考える。</p>
---	--

<p>生徒B：読解力がないと……【21繰り返し】</p> <p>生徒A：機械がよく話しているから読解力があるって勘違いしていた【11意見】 (間)</p> <p>生徒A：書きに行く？【31疑問】</p> <p>生徒B：ちょっとまって、あー、Eが書けていないよ【34反論】</p> <p>生徒A：RとEが、わたし、イコールになっている【11意見】</p> <p>生徒B：Eなんて書けばいいだろう【32疑問】</p> <p>生徒C：例えば、とかだよね【31確認】</p> <p>生徒B：なんか文章とかあったらその前の文章をそのまま、何？検索かけるみたいなことを いっていたよね。【25精緻化】</p> <p>生徒C：ああ、そうか【33賛意】</p> <p>生徒B：機械だと状況が理解できないとかそういうの？【36新たな視点の提出】</p> <p>生徒A：あ！たしかに【33賛意】、あれ、なんていうんだろうね。検索には優れているが、と かにする？【37内容の整理・組織化】</p> <p>生徒B：あ、確かに Siri もあれだもんね、基本、聞いた音声そのまま【25精緻化】</p> <p>生徒C：検索掛けてる【22協応】</p> <p>生徒B：音をそのまま検索掛けてるだけだもんね【13意見の変更・再説明】</p> <p>生徒C：状況を、なんて書けばいいんだ、【32疑問】</p> <p>生徒B：なんて書く？【21繰り返し】</p> <p>生徒C：状況を把握するとか【22協応】</p> <p>生徒A：内容を全く理解できないから、そのあと【22協応】</p> <p>生徒C：Eのところ？【31確認】</p> <p>生徒A：うん【33賛意】</p> <p>生徒B：AI自体が理解できているわけではないという、だよね【26不足付加】</p> <p>生徒A・生徒C：うーん【33賛意】</p> <p>生徒C：じゃ、まとめるか【53整理・結論づけ】</p> <p>(※板書した内容)</p> <p>P：「東ロボくん」は合格できない。</p> <p>R：なぜなら、ロボットは文章を読んだり、意味を理解したりできないから。</p> <p>E：検索をかけることができるが、内容が理解できないので問題を解けない。</p> <p>P：したがって、合格できない。</p>	<p>「R」と「E」が不十分で在ること に気づき、話し始める。</p> <p>聞いたことから関連する情報を 思いだしている。</p> <p>身近な例を挙げ、理解している。 (話題の一般化を図り、妥当性 を確認している)</p> <p>説明の繋がりを考えている。</p> <p>この班は話題に基づき拡散、収 束、調整といった流れで話がで きている。</p>
--	---

表6 視聴前後の対話記録2

<p>2班の事例</p> <p>【視聴前】</p> <p>生徒D：ね、もう結果、知ってたらどうする？【32疑問】</p> <p>生徒E：あれ、なんで入れないんだっけ？【31確認】</p> <p>生徒D：なんかロボットには勝てない。なんか一生、人間には勝てないところがある。【22協応】</p> <p>生徒F：教えてくれなかったっけ、社会で【31確認】</p> <p>生徒E：えー、なんだっけ？【32疑問】</p> <p>生徒F：気になる【11意見】</p> <p>〈略〉</p> <p>生徒E：だから、何割かは入れるって【25精緻化】</p> <p>生徒D：ええ【33賛意】</p> <p>生徒E：なんか6割だっけ？ だった気がする【13意見の変更・再説明】</p> <p>生徒F：受かるためにじゃない、受かるために【23触発想起】</p> <p>生徒D：……理由【52目的意識】</p> <p>生徒E：人々の気持ちを考えることができないとか【22協応】</p> <p>(間)</p> <p>生徒E：(合格)できない、できない【11意見】</p> <p>生徒E：うちらがさ、なんだ、テキストみたいなもの、文法とかさ英語の、歴史とかさ、そういうのは絶対データ、入れられるから。完璧に答えられる【25精緻化】</p> <p>生徒F：でもさ、国語とかはできないじゃん。数学とかとは好きそう【26不足付加】</p> <p>生徒E：受かりそうじゃん、うん【34反論】</p> <p>生徒D：なら、できるじゃん？【33賛意】</p> <p>生徒E：センターだったら。一般入試って独特なことない？【34反論】</p> <p>生徒F：面接とか？【31確認】</p> <p>生徒E：うん、どうなんだろ？【32疑問】</p> <p>生徒D：うん、センター試験【21繰り返し】</p> <p>生徒E：あ！でも、ここ、東大に受かるかどうかだ！【23触発想起】</p> <p>あ、ここに2個あるじゃん、こっちに。「大学入試、高得点をマークする」と「2021年度東京大学入試」ってことはさ、【35自説と関連づける】</p> <p>生徒F：センターは受かるけど、【26不足付加】</p> <p>生徒D：高得点とすることはできるかも知れない。【11意見】</p> <p>生徒F：けど、【34反論】</p> <p>生徒E：東大は無理じゃない？【25精緻化】</p> <p>生徒D、生徒F：ふふふふ(笑い)</p> <p>生徒D：え、何が違うの？【32疑問】</p> <p>生徒F：東大……【22協応】</p> <p>生徒E：センターは点とれば得点になるけど、入試って1個だけでできて。数学だけでは。理数でも……【12意見の変更・再説明】</p> <p>生徒F：たしかに【33賛意】。数学でとれても、東大受けられないし【25精緻化】。</p> <p>生徒E：理数でも英語は要るじゃん【13意見の変更・再説明】</p> <p>生徒D：えー、できないのかなあ【34反論】</p> <p>生徒E：あのデータがいつのものなのか？【36新たな視点の提出】</p> <p>生徒F：ね。【33賛意】</p> <p>生徒E：M先生に本貸してって【23触発想起】</p> <p>生徒D：どうしよう。【32疑問】</p> <p>生徒E：「フレーム問題」「シンボルグラウンディング問題」って何？【32疑問】</p> <p>(間)</p> <p>生徒E：なぜ？理由、難しい【11意見】</p> <p>生徒D：なんかことごとくに違いがつけられないんだけど【23触発想起】</p> <p>生徒E：うーん【22協応】</p> <p>生徒F：たしかに【33賛意】</p> <p>生徒F：なぜ、できないのか【21繰り返し】</p>	<p>○観察者(筆者)の気づいたこと</p> <p>「結果」は聞いたことがあるが、その理由を忘れているところから始まる。</p> <p>今回の目的に照らして「理由」を考えている。</p> <p>【34反論】が続く。受からないはずなのに受かりそうな要素が出てきたので追究している。</p> <p>資料を見て今回の課題の条件を確認している。</p> <p>以前聞いた話の根拠の妥当性を疑っている。</p> <p>資料から手掛かりを得ようとする。理由と根拠に話題を戻す。「ことごと」は理由と根拠を指す。以後、理由が明確にできないことが話題。</p>
---	---

<p>生徒E：東大入試ってなんで難しいんだろうってところから始まる。「倫理」ばいね【11意見】</p> <p>生徒D・生徒F：ふふふふ（笑い）</p> <p>〈略〉</p> <p>生徒F：なんでできないんだろう【21繰り返し】</p> <p>生徒E：ね、理由がでてこない。【25精緻化】</p> <p>生徒E：えー【33賛意】</p> <p>生徒D：人に、人に……わかんない【11意見】</p> <p>生徒F：どうしても人とは違う……から【22協応】</p> <p>生徒E：なんだろね、人間にしかできない思考力とかね、なんかある【22協応】</p> <p>生徒D：コミュニケーション能力【25精緻化】</p> <p>生徒F：気持ち！気持ち！【25精緻化】</p> <p>生徒E：あー、やっぱそこだよ【33賛意】</p> <p>生徒D：コンピュータじゃなかったAI？【31確認】</p> <p>生徒E：あとなんか、常識？【23触発想起】</p> <p>生徒F：え、ないの？常識【31確認】</p> <p>生徒E：なんかロボットだとき、てなったらこれしかない【11意見】</p> <p>生徒D：まあ、そうね【33賛意】</p> <p>生徒E：柔軟な考えができないとかある【13意見の変更・再説明】</p> <p>【視聴後】</p> <p>生徒F：最後なんていったっけ？司会者【31確認】</p> <p>生徒D：私の理解が間違っただけじゃなければ、あの、あなたが言いたいのは、えっと、今の、今の教育じゃだめなんじゃない、みたいな、そういうこと【11意見】</p> <p>生徒E：あ、学生には【23触発想起】</p> <p>生徒D：あ、うん【33賛意】。あとそういう環境を見直すべきだっていう【13意見の変更・再説明】</p> <p>生徒E：暗記をさせるだけでなく理解させるべきだ【11意見の変更・再説明】。まじで。同じこと、上に書きちゃった。</p> <p>〈略〉</p> <p>生徒E：M先生が言わなかったことが解明された【11意見】。</p> <p>生徒D：ちゃ、なんか、暗記をさせるんじゃない。ぼくの授業形態は変わりましたとか【25精緻化】</p> <p>生徒E：て、ことだよ？【31確認】</p> <p>生徒D：暗記をさせようってんじゃない【13意見の変更・再説明】</p> <p>生徒E：理解を【26不足付加】</p> <p>生徒D：理解をさせよう【26不足付加】</p> <p>生徒F：そっかー【33賛意】</p>	<p>今回、スピーチの直後に司会者が内容を確認し、結論の明言を促している。聞き手の役割を理解させるために事前に注目させた。</p> <p>「M先生」（社会科の教員。この話題を選択科目「倫理」の授業で取り上げた。最近、対話形式の授業を始めたことに触れている）身近な例を通して主張を再確認している、 ※これは表5に挙げた班にも見られることである。</p>
---	---

謝 辞

本稿は、第19回これからの国語教育研究会（2019年8月3日、於早稲田大学実施）における口頭発表に基づくものである。発表にあたり、文部科学省初等中等教育局大滝一登視学官はじめ参加者から多くのご教示を頂きました。作成の過程で早川操教育学部教授（兼中学高等学校校長）にご指導頂きました。また、大島町教育アドバイザー河野庸介先生には指導計画の構想から本稿を成すまで終始、ご指導頂きました。ここに記し、深く感謝いたします。

■注

- 1) 幸田国広 (2011) 『高等学校国語科の教科構造』 p. 262
- 2) 町田守弘 (2018) 「国語表現」(『シリーズ国語授業づくり 高等学校国語科新科目編成とこれからの授業づくり』 p. 108)
- 3) 注1), pp. 245-246
- 4) 田中宏幸 (2018) 「高等学校『国語表現』の授業をどう考えるか」(『日本語学』 37(12), pp. 134-136)
- 5) 高橋俊三・声とことばの会 (1998) 『聴く力を鍛える授業』 明治図書, pp. 178-201。
- 6) 『いとぎく』(令和二年版) 「説苑」に詳述。
- 7) 大滝一登 (2019) 「高等学校新学習指導要領国語科の目指すもの(II)」(『中等教育資料』 No. 1003, pp. 56-57)
- 8) 渡辺通子 (2017) 「新学習指導要領が目指す資質・能力と話す・聞く・話し合う力」(『教育科学国語教育』 811, pp. 4-7)
- 9) 注4)と同じ。
- 10) 全国大学国語教育学会 (2019) 『国語科教育研究 第136回茨城大会研究発表要旨集』
- 11) 話の構成法の一つ。大嶋友秀 (2013) 『すぐできる! 論理的な話し方』において「Point (結論)」「Reason (その理由)」「Example (事例=理由の裏付け)」「Point (まとめ=結論の確認)」の頭文字をとって名付けられたものと説明する (p. 16)。本校では中高の英語科でスピーチの構成の指導に用いることがある。本校「国語表現」では論理的な構成方法の一つとして紹介し、1分間スピーチの構成メモなどに使用。ただし、主張には論拠(根拠と理由づけ)が必要なので、授業ではPREPで書き出した要素に「E」から「P」に繋ぐ妥当な理由付けを考える点を補足する。
- 12) 山元悦子 (2011) 「話しことばの教育」(日本国語教育学会(編)『国語教育総合事典』, p. 105)
- 13) 注11)と同じ。
- 14) 井上尚美 (2019) 「論理的思考の指導」(『国語教育指導用語辞典 第5版』 教育出版, pp. 294-295)。尚, 「批判的思考を働かせて聴く力」については中村敦雄 (1998) 『聴く力』の理論的背景としての批判的思考(『聴く力を鍛える授業』)も参照した。
- 15) 『ランゲージアーツ』 pp. 271-297
- 16) 藤森裕治 (1995) は「音声言語の評価としての特性」において、音声言語活動はすべて話し手と聞き手との相互関係によって成り立つ点に注目している。よってその場の雰囲気に影響される面が大きいことを指摘する。こうした特性を踏まえ評価の留意を三点にまとめている。すなわち「手びかえを充実させること」「事前・事後の比較・観察を重視すること」「音声言語の研究結果を生かすこと」である。「音声言語がそれ自体として有する特性に配慮しながら、場に応じた評価の内容と方法を展望する必要がある」という点をふまえ、今回の「行動の分析」「記述の分析」も評価の材料の一つとして検討した。(藤森裕治 (1995) 『対話的コミュニケーションの指導』 明治図書, pp. 171-173)

■参考文献

- 『学習指導要領』改訂及び移行期に関わるもの
- 文部科学省 (2010) 『高等学校学習指導要領解説 国語編』 教育出版
- 文部科学省 (2018) 『高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 国語編』 東洋館出版
- 全国大学国語教育学会編 (2002) 『国語科教育学研究の成果と展望』 明治図書
- 日本国語教育学会 (監修) (2018) 『シリーズ国語授業づくり新科目編成とこれからの授業づくり』 東洋館出版社
- 全国大学国語教育学会 (編) (2019) 『新たな時代の学びを創る中学校高等学校国語科教育研究』 東洋館出版社
- 大滝一登 (編著) (2018) 『高校国語新学習指導要領をふまえた授業づくり理論編』 明治書院
- 大滝一登 (編著) (2019) 『高校国語新学習指導要領をふまえた授業づくり実践編 資質・能力を育

- 成する14事例』明治書院
- 話すこと・聞くこと
- 言語技術の会編（1990）『実践・言語技術入門』朝日新聞社（朝日選書396）
- 高橋俊三（編著）（1994）『講座音声言語の授業1 話すことの指導』明治図書
- 高橋俊三（編著）（1994）『講座音声言語の授業5 言語事項の指導』明治図書
- 藤森裕治（1995）『教室ディベートの新時代9 対話的コミュニケーションの指導』明治図書
- 中村敦雄（1997）『国語科授業改革双書29 コミュニケーション意識を育てる発信する国語教室』明治図書
- 巳野欣一（監修）（1997）『国語科授業改革双書13 音声言語授業の年間計画と展開 中学校編』明治図書
- 高橋俊三・声とことばの会（1998）『国語科授業改革双書28 聴く力を鍛える授業』明治図書
- 村松賢一（2001）『21世紀型授業づくり17 対話能力を育む話すこと・聞くことの学習』明治図書
- 田中孝一（編）（2001）『新しい高校国語指導の理論と実践第1巻話すこと・聞くことの指導』明治書院
- 河野庸介（編著）（2001）『中学校国語科の授業モデル第1巻「話すこと・聞くこと」編』明治図書
- 若木常佳（2001）『話し合う力を育てる授業の実際』溪水社導』明治書院
- 河野庸介・宗我部義則（著）（2011）『中学校国語科新授業モデル話すこと・聞くこと編』明治図書
- 若木常佳（2011）『話す・聞く能力育成に関する国語科学習指導の研究』風間書房
- 大村はま（2012）『大村はまの日本語教室 新装版 日本語を育てる』風濤社
- 大嶋友秀（2013）『すぐできる！論理的な話し方』日本能率協会マネジメントセンター
- 位藤紀美子（監修）（2014）『言語コミュニケーション能力を育てる』世界思想社
- 藤森裕治（2015）『授業づくりの知恵60』明治図書
- 植西浩一（2015）『聴くことと対話の学習指導論』溪水社
- 山元悦子（2016）『発達モデルに依拠した言語コミュニケーション能力育成のための実践開発と評価』溪水社
- 長田友紀（2016）『国語教育における話し合い指導の研究』風間書房
- パメラ・Jファリス/ドナ・E・ウェルデリッヒ（著）、高橋邦年（監訳）、渡辺雅仁・田島祐規子・満尾貞行（訳）（2016）『ランゲージアーツ 学校・教科・生徒をつなぐ6つの言語技術』玉川大学出版部
- 日本国語教育学会（監修）（2017）『シリーズ国語授業づくり 話す・聞く』東洋館出版社
- 益地憲一（監修）国語教育実践理論研究会（著）（2018）『対話的に学び「きく」力が育つ国語の授業』明治図書
- 新井紀子（2018）『AI vs. 教科書が読めない子どもたち』東洋経済新報社
- 新井紀子（2019）『AIに負けない子どもを育てる』東洋経済新報社
- 長谷浩也（2019）『小学校国語科「話すこと・聞くこと」の授業パーフェクトガイド』明治図書
- 論理的思考に関わるもの
- 井上尚美（2007）『21世紀型授業づくり126 思考力育成への方略』明治図書
- 鶴田清司（2017）『授業で使える！論理的思考力・表現力を育てる三角ロジック』図書文化
- 難波博孝（2018）『ナンバ先生のやさしくわかる論理の授業』明治図書
- 野矢茂樹（監修）NHK『ロンリのちから』制作班（著）（2019）『「ロンリ」の授業』三笠書房
- 雑誌
- 日本国語教育学会（編）（2018）『月刊国語教育研究』No. 555
- 『教育科学国語教育』No. 811
- 宮地裕、甲斐睦朗（監修）（2018）『日本語学』37(12), 2018年11月号
- 宮地裕、甲斐睦朗（監修）（2019）『日本語学』38(5), 2019年5月号
- 宮地裕、甲斐睦朗（監修）（2019）『日本語学』38(9), 2019年9月号