

## 高校生は探究学習のなかでどのように熟議したか

### —高等学校公民科「公共」における授業のコミュニケーションの分析研究—

大脇 和志（お茶の水女子大学） 飯島 裕希（お茶の水女子大学附属高等学校）

【キーワード】 探究、公共、熟議、正当性、反省性、共通の基盤、授業研究

#### 1. はじめに

探究的な学びの充実が求められている。社会科<sup>1)</sup>においてもそれは例外ではない。探究的な学びを成立させるために欠かすことができないのは他者や社会と対話して学ぶことであり、そのような対話的な学びは熟議（deliberation）に伴って成立する（藤井 2020）。

社会科教育研究においては、熟議（討議）を社会形成の原理として社会科教育に採用することを唱えた池野（2001）を嚆矢として、授業の構成原理として「熟議的転回」を唱える長田（2014）、ミニ・パブリックスの構成を単元に組み込んで実践した斎藤（2020）など、数多くの先行研究が熟議に着目してきた。だが、多くの研究は実際に熟議の成立する過程（プロセス）を詳らかにするには至っていない。その理由は、授業で展開される実際のコミュニケーションを分析対象としていないからである。

熟議はコミュニケーションである。したがって、授業の事前事後での選好の変容や態度の変化だけではなく、授業のなかでの話し合いの過程そのものを検討し、それが熟議的だったのか、どのようにして熟議が成立したのか、解明していく必要がある。

そこで本研究では、高等学校公民科「公共」における探究学習の実践を事例として、高校生がどのように熟議したか、授業のなかでのコミュニケーションを分析することを通して明らかにすることを研究の目的とした。

#### 2. 高等学校公民科「公共」における探究学習

分析対象とする学習過程は、お茶の水女子大学附属高等学校の高校2年「公共」において2023年12月から2024年3月にかけて行った全10時間の単元である。生徒は、持続可能な地域社会のあり方を探求し、高校が所在する東京都文京区の職員に向けて政策提言を行った。具体的には、文京区の「総合戦略（素案）」へ

のパブリックコメント作成を通じた課題の把握、解決すべき課題をグループごとに設定、文京区職員との質疑応答、設定した課題の再検討、提言書の作成、文京区職員に向けた成果発表という流れで授業は展開した。

探究学習の過程において課題設定はその後の探究活動の深まりを左右する重みをもつため、本単元では、グループで一度課題を設定した後に、区職員との質疑応答や資料収集を経て、グループで課題を再検討する時間を明示的に設けた。この再検討の時間は、グループで議論し、自らの認識を反省的に熟慮することを促した。また、区職員に向けて成果を発表するという緊張感は、生徒が事実確認や主張の裏付け資料を積極的に探す動機となった。なお、学習者主体の探究となることを目指して、教師の役割は「課題の再検討」・「提言書の作成」といった本時の到達目標の提示を中心とし、授業中の指導や指示は縮減した。

#### 3. 高校生の探究学習のプロセスの分析

##### （1）分析の視点

一柳（2020）は、社会科授業におけるコミュニケーションを扱った先行研究を概観し、それらが①授業のコミュニケーション一般の特徴に注目し「社会科の」学習過程の特徴を強調しないこと、②教師—学習者のやり取りに注目しており学習者同士のグループにおけるやり取りが検討されていないことを指摘している。

これを踏まえて本研究では、前章で示した学習過程について、次の視点で分析を行う。

第一に、社会科の学習過程の特徴として熟議を捉える。ここでの熟議とは、話し合いの参加者によって正当性と反省性が発揮されること（田村 2020, 2021）であるとともに、共通の基盤（common ground）が構築（長田 2014, 中平 2020）されるプロセスとみなす。

第二に、そのような熟議が生じる場面として、

グループ単位での探究学習における学習者同士の話し合いや共通の基盤を分析対象とする。

### (2) 分析の手順

音声データについて文字起こしを進めつつ、実践の中や実践後に度々筆者らが実施してきた授業カンファレンスのなかで特に注目したグループを今回は2つピックアップして、その話し合いの内容を詳しく検討し、熟議の成立場面を例証する。取り上げる2つのグループは、熟議の成立が観察された典型的な事例であり、分析対象として妥当であると考えた。

### (3) 分析の対象（特に着目する場面の概要）

#### ①帰宅困難者対策を検討したグループ

文京区の防災対策が区民を主たる対象としていることに注目して、高校生ら自身のような区外から通勤・通学してくる人々を対象とする対策を課題としようとしたが、それが文京区としてどこまで対応できる問題なのか見極めきれず、悩んでいた。課題を再検討するなかで初発の問題意識に「戻ってきた」ことで、帰宅困難者対策について提言することに焦点化した。

#### ②保育園の選択肢確保を検討したグループ

区では保育園の待機児童がないという区の担当者の回答によって当初予想していた課題が解消してしまったことに対して、「視点を変えれば課題があるのではないか」と考えて課題を設定し直した。「視点」を変えながら課題を吟味する過程で、自分たちの思い込みではないことを確認するために主張のデータや根拠を探すこと、提言の方針が定まっていた。

### 4. 高校生の探究学習にみられた熟議の特徴

2つのグループにおける探究学習のプロセスを検討することを通して、本研究では社会科教育における熟議の特徴を3点、析出した。

第一に、生徒たちは探究の課題に取り組むなかで、なぜそのように考えるのか、意見の正当性を相互に問い合わせる。自分の意見を主張するということは、他者にその主張の根拠を問われるということであり、それは正当性を発揮する機会であると同時に、反省性を生じさせる契機となる。つまり、発話の進行中に正当性から反省性へつながる場面がみられる。

第二に、正当性を相互に問い合わせながら反省性が発揮されるとき、一瞬の間(ま)が生じる。それは生徒の内省の機会である。そしてその内

省によって、間が生じる場面に共通の基盤が構築されることを顕著に観察することができる。

第三に、間を切り拓くための発話は、直前までの話し合い（例えば EMCA で着眼される隣接対）とは異なる、遠く離れた以前の対話におけるトピックが改めて拾われる。できるだけ異なった観点や立場を包摂して課題を検討しようとする再帰的な会話が交わされることにより、熟議が深まっていくのである。

当日は具体的な対話場面を示しながら、以上の特徴を詳しく例証する。

### 5. 結びに代えて

以上の分析を通じて、本研究で取り上げた実践事例では、高校生同士のグループでの探究学習のなかで〈正当性〉と〈反省性〉が発揮されることによって、共通の基盤が構築される熟議が成立していたと結論付けることができる。

教室で熟議を成立させるとは、一回性のあるコミュニケーションにおける或る一瞬が生じるよう学習を枠づけするということであり、単なる学習段階の指定や方法論の活用などによって、必ず熟議が成立することを保証できるわけではない。そのような意味で、文脈に応じて教師はどのような役割を果たしたのか、あるいは果たしうるのか、この実践事例についてさらに検証を進めることで、授業をデザインする手掛かりを探索することが今後の課題である。

#### 【註】

- 1) 本研究では地理歴史科・公民科を含む総称として「社会科」を用いる。

#### 【主要参考文献】

- 飯島裕希 (2025) 「地方自治は民主主義の学校」に学校で取り組む 一文京区と連携した「公共 大項目Cの実践事例ー」『お茶の水女子大学附属高等学校研究紀要』70, pp.25-33.
- 一柳智紀 (2020) 「授業における生徒同士のコミュニケーションに見る社会科の学習過程—社会科教育への視座としてー」『社会科教育研究』(141), pp.9-18.
- 大脇和志 (2024) 「教室をミニ・パブリックスにする ー「熟議のためのナッジ」としての社会科授業の条件ー」井田仁康 監修『Well-being をめざす社会科教育 一人権／平和／文化多様性／国際理解／環境・まちづくりー』古今書院, pp.140-149.