

[国 語]

「振り返る活動」と「改善する活動」を相互に行き来する話し合い学習の実践

山本 直恵*

1 問題と目的

話し合いをするとき、「自分はこんな発言をすればよかったのだがなあ」「あの発言の主旨をもう一度聞いてみたい」などと感じることがある。しかしそう思ったときには、すでに話し合いは別の局面に入っている。話し合いが終わってから流れ去った話題を再検討する機会はずがない。自分が発言できたとするばどの場面なのか、どのような発言をしたと思ったのかという事柄について学習する場面は、普通の国語教室においてほとんどないのである。

話し合いの事中あるいは事後に「こうすればよかった」「あの話題を再検討できないものだろうか」と振り返るとき、メタ認知が働いていると考えられる。吉野巖他(2003)によれば、メタ認知が働いている人は、ある学習をして自分がどの程度わかったかを評価したり、どこが分からなかったかを指摘したり、自分のやり方が間違っていることに気付いてそれを修正することができる。また、メタ認知技能を獲得している学習者は、課題解決に向けて、いつどのようにその方略を使ったらよいのかを知っており、それらの使用状況をモニターすることができ、自分の認知活動をコントロールすることができる¹。これを話し合い学習に置き換えて考えると、「振り返る活動」と「改善する活動」を相互に行き来する学習過程を設けることで、話し合う力をつけるということになる²。話し合いとメタ認知の関連については、丸野俊一(1989)³、三宮真智子(1997)⁴らの研究を参考とした。

第一段階では、話し合いの振り返りに重点を置く活動をする。まず話し合いを仕組む。このとき、学習者が話す内容を持てるようにする。次に、録画ビデオを与えて話し合いを振り返らせる。学習者にどの場面で自分が発言したかったあるいはできたかを考えさせることで、学習者にとって未消化の話題を掘り起こす。それと同時に、話し合いのパフォーマンスの修正点を考えさせる。

第二段階では、パフォーマンスの目標を設定し達成させることに重点を置く活動をする。同じテーマで役割分担を変えながら話し合いを繰り返す。この話し合いには観察役を設定し、パフォーマンスを評価させる。観察役による指摘は即時評価となるだけでなく、メタ的に話し合いの状況をみてその後の目標を設定することに役立つ。

これらの段階を踏んだ話し合い学習により、学習者がどのような力を身につけることが可能か考察し、学習指導に関する提案をすることを目的とする。なお、本論で扱う語句を以下のように定義する。

話し合い；ある話題や問題を共有する複数の主体が、互いの考えや思いを言い表すことによって情報を共有したり問題解決を図ったり、人間関係を形成したりする営み⁵。

パフォーマンス；その場で遂行された音声言語、周辺言語、身体言語をふくむ表現の総体。

2 実践1 話し合いの振り返りに重点を置く

- (1) 対象 中学3年選択国語 34名
- (2) テキスト「ヒロシマ神話」嵯峨信之⁶
- (3) 手順

はじめに「ヒロシマ神話」を読み、「人間のほんとうの死」という表現に着目させ、個別の考えを持たせるため二百字の文章にまとめる。次に討論会をする。全員が自分の考えを発表したのち質疑応答をする。その様子を録画したビデオを再生・視聴し「パフォーマンスについて」と「自分なら(今なら)このように発言する」の項目について考えたことをワークシートに記入させる。

* 柏崎市立南中学校

(4) 学習者の学習履歴

この学習集団の半数は、中学2年時「バズ・セッション」「パネル・ディスカッション」「学級討論会」を経験している。「バズ・セッション」は、話し合いを振り返らせる学習活動も含んでいる。バズ・セッションの振り返り学習では「声の大きさ」「話す速さ」「発言の頻度」「話のつなげ方」「聞き取りやすい発音・発声」をパフォーマンス改善点として挙げた学習者が多かった。次いで「積極的な参加」「物怖じしない態度」を挙げていた。話し合い時の思考に関して言及する学習者はいなかった。

(5) 話し合いの様子

「ヒロシマ神話」は広島への原爆投下をモチーフとした作品である。沖縄への修学旅行直後の授業である。学習者は沖縄戦の現実を知り、人間の生死に関して考えをめぐらせている時期であった。「人間のほんとうの死」という表現は、ひめゆり学徒隊生存者の生の声を聞いた学習者の心に直接響いたと推測される。話し合いは20分実施した。学習者全員が自分の考えを述べ質疑応答を行った。黒板に質疑応答の内容を記述し、情報を共有できるようにした。沈黙を場面分けの指標とすると7場面から成る（表1の「話し合われている内容」の項目を参照）。

(6) 話し合い時の思考についての振り返り

話し合いの振り返りは、録画ビデオとワークシートを用いて行った。各場面でビデオを一時停止し、パフォーマンスについての気づきと、自分（今）ならこのように発言するという考えをワークシートに記入させた。さて、学習者はワークシートにどのような記述をしたのだろうか。千野ひろみ（仮名）は、発言しなかった学習者である。その理由を「自分と違う意見を述べている人にどう質問して良いのか分からなかった」と記述している。千野ひろみは話し合いの録画ビデオを見て、「自分（今）ならこのように発言する」欄に、次のように記述した。

（表1）千野ひろみの記述（下線 筆者）*学習者名はすべて仮名

場	話し合われている話題	自分（今）ならこのように発言する
1	木田優一「石坂潤は自殺も本当の死に含まれるというが、自殺は本当の死とは言えないのではないか」 石坂潤「自分で選んだという意味で本当の死である」	何か理由があり自殺を選んでしまったと思うので、本当の死ではないと思う。 追いつまされて苦しい中で出した決断なので、本当の死ではないと思う。
2	黒田大地「誰かに悲しまれながら死ぬのが本当の死。何気ない日のたった一瞬で亡くなってしまった人は、誰かに悲しまれて死んだのではないので本当の死ではないと思う。」 横山樂「戦争で一瞬のうちに死んだとしても肉親が死ねば遺族は悲しむ。もう一度発言の内容を説明してほしい」 黒田大地「家族や身近にいる人が死んでしまったらみんなが悲しむ。でも僕は自殺は本当の死ではないと思う。」	どんな形の死でも悲しまれる死だと思う。
3	間庭鉄男「本当の死とは自然に死を迎えることだという人がいた。人類の文明は人を滅ぼすが、同時に人の命をながらえさせる。延命治療で生きている人は人工の生。それは本当に生きると言えるのか。」 木田優一「文明は人を殺しもするし生かしもするが、生と死を一緒にせず分けてほしい。」	病気になっても直せるものと直せないものがある、直せるものは病気になる前に戻ると同じなので、本当に生きることだと思う。 病気になって何もせずに死なせるのは良くないと思う。
4	山本直恵「遺体ある死が本当の死という人がいたが詳しく教えてほしい。」	本当の死とは限らないと思う。殺されてしまった人も体は残るけど、それは本当の死ではないと思う。
5	渡辺瞬「『一瞬に消えた』とある。僕は肉体が残らない死は本当の死ではないと思う。逆に肉体があれば魂は戻ってこられる。みんなはどう思うか。」	（記入なし）
6	松本敦子「遺族は、死体を見て肉親の死を確認する。だからわたしは肉体があるままで死にたいと思う。」	火葬される前に、遺族の人たちに見てもらいたいと思うし、見られないのは変だと思う。
7	間庭鉄男「あなたはどのように死にたいか」	本当の死として死にたいと思う。

千野ひろみは、話し合いでは発言ができなかったが、ビデオを見ながら自分の発言内容を記述した。振り返り授業の感想を「振り返ってみると、『本当の死』というテーマでよくまとめてあったと思います。みんなが意見交換することで自分とは違った意見も考えることができます。こういう授業はとても考えられるなあと思いました。」と記述した。全体としては、34名の学習者全員がこの欄に記入していた。

(7) パフォーマンスについての振り返り

話し合いのパフォーマンスをどう振り返ったのかについて、学習者の記述をまとめたのが表2である。学習者は、発言者がどのようなやり取りをしているか評価しているだけでなく、非言語コミュニケーションの要素（話し手の姿勢や動作、聞き手の姿勢、発言者同士の位置関係、対話のタイミング、沈黙など）に関するものを記述したり、話し合い時のやりとりを自分がどのように認識したのか記述したりしていた。

(表2) パフォーマンスについての記述のまとめ

場面	パフォーマンスについて
1	・大きな声で話していた。・静かに意見を聞いていた。石坂さんが言った後の沈黙が長かった。・もう少しはつきり発言した方がいい。声の大きさとかはよいと思うし、きちんと相手を見ているのが良かった。 ・石坂さんの回答の理由がわからなかった。
2	・真剣に対話している。・皆に笑いがあった。・みんなちゃんと聞いている。・活発に意見を発表している。 ・黒田さんが途切れ途切れに話していて聞き取りづらい。まとめてから発言した方がいいと思う。・声の大きさはよかった。・説明がわかりやすい。
3	・質問の内容が難しくなっていたけどみんな真剣に聞いていた。・間庭さんが相手の話を最後まで聞いていない。討論がすすんでいてよかったが周りがうるさい。・意見を言っているとき聞かないで、自分の意見を通そうとしていた。・お互いの意見をきちんと聞いたほうが良い。・話しながら座るのは良くない。
4	・静かに聞いていた。・自分の問題点を挙げて話していて分かりやすい。
5	・聞き取りにくかった。・話の聞き方がよい。
6	・静かに聞いていた。・質問に答えているのは良いが声が小さい。
7	・笑いがあった。・身振り手振りがあって分かりやすい。

学習者の授業感想をまとめたのが(表3)である。この授業を面倒くさいとか意味がないとか評価する記述はなく、学習者が関心をもって参加していたとわかった。記述の内容としては、話し合いの全体像をどうとらえたか、話し合い時の自分の思考、自分の振る舞い、などに類別される。「自分がどの程度わかったかを評価したり、どこが分からなかったかを指摘したり、自分のやり方が間違っていることに気付いてそれを修正する」という、メタ認知の活動が、この学習過程によって実現することができたと考える。

(表3) 学習者の授業感想

改めて人の本当の死について考えた。以前だったらそこまで頭が回らなかったことも考えることができた。人間の本当の死とは、戦争によって兵器によって殺されたり自殺によって生きることをあきらめたりするのではなく、精一杯生きてから死ぬことだと思う。(間庭鉄男)
意見を言う人といわない人が分かれていたと思う。意見を言う人は積極的に発言する人が多くて、話し合いをスムーズにしていた。しかし、意見を言わない人もしっかりと反応していて、話し合いを安定させていた。話し合いは雰囲気が大それたと思った。(黒田大地)
私はビデオを見ていて積極的に意見をどんどん言っている人がいたので、すごいなと思いました。私も積極的に意見を言いたいと思ってはいたけれど、「本当にこんなこと聞いていいの？」と思い、聞かなくてはいけないと思うことも不安で発言できませんでした。(天野悠)
ビデオを見て私が思ったことはあまり発言をする人がいないということです。自分もそうなのですが、発言をするのは一部の人でした。自分の意見を言うからこそ話し合いになるので、これからは、そういうことを考えようと思いました。(井田天馬)
話す人の顔を見ながら聞けるともっとよかったのではないかな。聞く側は真剣に聞くのは当然のこと、人の発言を邪魔しない、発言者の意見について考えることが大切だと思う。(松本敦子)

3 実践2 パフォーマンス目標を設定し達成させることに重点を置く

- (1) 対象 中学3年選択国語 34名
- (2) テキスト「ことばと人間関係」外山滋比古⁷
- (3) 手順

テキストを読ませ、『うそも方便』という慣用句を若者の7割が支持したがあなたはどうかという問いに対する考えを二百字の文章にまとめさせる。話し合いの準備として、3つのことをする。第一に、4人一組の小集団を作り、3名が話し手、1名が観察役という役割にする。第二に、話し手には「話し合いをうながす言葉」を用いるように、観察役には客観的な立場から話し合いの流れや発言内容の整合性、話し手のパフォーマンスなどを観察するように指示する。第三に、学習者に自己目標をたてさせる。準備の後、話し合いを実践する。話し合い終了後、観察役は評価を話し手に伝える。学習者は感想や目標の達成度を記述し、次の目標を立てさせる。役割分担を交替し、2回目の話し合いを実践する。

(4) 学習者の状況

実践1の感想から、「話し手」としてのパフォーマンスが不十分だったので、次の話し合いでは積極的に意見を述べたいと考えている学習者が多いことが分かった。また、話し合いに先立って行った「話し合いに関する意識調査」の結果、全25項目の質問のうち、「話し合いではお互いの意見を述べ合うのは大切である」が全体平均で4.5と、最も高い数値を示した（最高値5）。このことから、「話し合いで意見を述べ合うことが大切であると考えてはいるが、話し手としてのパフォーマンスが十分でないことをもどかしく考えている」状況であると判断した。

(5) 実践上の工夫

実践2では「話し手としてのパフォーマンス」を向上させるために、目標設定と達成に重点を置くことにした。そのために「話し合いをうながす言葉」を用いた。「話し合いをうながす言葉」は、佐藤佐敏（2005）がマイクロパネルディスカッションの実践で、他者の考えとの共通点や相違点を整理して『発言意図手札』を使用しながら話し合わせる」ときに用いた言い方である（表4）⁸。いずれかの言い回しを実際に使わせることで、意見の述べ方の手引きとなるのではないかと考えた。また、観察役を置くことで、パフォーマンスの即時評価を狙った。観察役は、客観的な立場から話し合いの流れや発言内容の整合性、話し手のパフォーマンスなどを観察し、パフォーマンス評価を即時に学習者に返す。観察役の指摘を受けて、話し手は次の目標設定をスムーズにすることが可能になる。観察役を経験することで、客観的な視点を持つ学習者が育ち、それが話し合いのパフォーマンスを改善していくことにもつながるのではないかと考えた。

（表4）話し合いをうながす言葉

	働き	言い方の例
△ 話を返す	1 繰り返す	（相手の言葉を繰り返す）
	2 先を促す	で、それからどうなりましたか。
	3 確認する	それは…ということですね。
	4 質問する	どういうことですか。もう少し詳しく説明してください。その理由を説明してください。例を用いて説明してください。
	5 全体に意見を返す	このような意見が出ましたが、みなさんはどう思いますか。
	6 相手の意見を取り込んで話す	例を挙げる ⇒ 例えば…ですね。 言い換える ⇒ それは…とも言えますね。
	7 反論する	その考えは違うと思います。
□ 入話を受け	8 相づちをうつ	なるほど そのとおりですね。
	9 ほめる、認める	素晴らしい それは…いいですね。
	10 反論を受け入れる	それは見落としていた点です。その意見は大切だと思います。
○ 話を整理する	11 共通点を一つにまとめる	みなさんの意見をまとめると…
	12 共通点を見つけ付け足す	そう考えると、…とも言えそうですね。
	13 同じ考え方をまとめる	結局～って…という風に考えることができますね。
	14 新たな考え方を提案する	それぞれの良い点を結びつけると～と言えるのでは。どちらにしても～であり、この点を解決するには…。

50分授業で「目標設定」→「話し合い」→「観察役のコメント」→「振り返りの記入」→「次回の目標設定」のサイクルを2回行った。1回の話し合いを10分程度で区切り2サイクルできるようにした。全てのグループで2サイクルの話し合いを行った。

(6) 観察役の様子と学習者の目標設定

ここでは観察役の様子と学習者の目標設定について述べる。観察役は話し合いを聞きながら様子をメモし、気がついたことを伝えていた。以下はその内容の抜粋である。

(表5) 観察役からのコメント

1回目の観察役より	2回目の観察役より
具体例が入っていてよかった。反対意見にさらに反論できるとよい。	質問が活発に出ていて良かったが、自分の意見は整理した方がよい。
活発な意見交換だった。肯定の立場に押されていた。	1回目より活発な意見交換でよかった。
意見に賛成していてよかったが、会話が少なかった。	活発な意見で話し合っていた。
具体例をいくつか挙げていて分かりやすかった。もう少しみんなで話し合った方がよい。	肯定派の意見がよかった。
あまりよく分からなかった。考えが整理されていなくて、まとまっていなかった。	1回目よりもとてもよい話し合いができた。考えがまとまっていて、発言が多くてよい。

多くのグループで2回目の話し合いを肯定的に評価している。これはなぜなのか。観察役からのコメントが、話し合いが社会的行為であり参加者の共同作業によって達成されるべきものであるという意識を掘り起こすことにより、結果として個別のパフォーマンスを向上させるにもなったと考えられる。観察役からのコメントは、集団に対する評価として機能すると同時に、個別に成し得なくてはならない具体的実践事項を考えさせるきっかけにもなっていると考えることができる。このことについて千野ひろみ（仮名）のグループを取り上げて具体的に考える。

(表6) 千野ひろみのグループの振り返り

	千野ひろみ	江波塚	河野絵理菜	松本敦子
1回目の目標	相手に自分の言いたいことが分かるように話す。	相手の目を見て話す。	自分の意見をちゃんと伝えるようにする。	(観察役)
振り返り1	ところどころ話し合いが止まり進められなくなってしまうので自分でも積極的に意見を言いたい。	反対意見を言うことができなかった。	途中で反対意見も出てきて戸惑ったけれどそれについて自分は意見を言えてよかった。目標は達成できた。	(観察役より) 例が入っていて、分かりやすかった。反対の立場に何か言われたとき、反論できるとよい。
つかう言い方	なるほどそのとおりですね。	すばらしい、それは…ですね。	それは…ということですね。	(観察役)
2回目の目標	相手の意見をよく聞き自分の意見も発表する。	(観察役)	反論を沢山述べる。	例を挙げて言う。
つかう言い方	どういうことですか、もう少し詳しく説明してください。	(観察役)	どういうことですか、もう少し詳しく説明してください。	どういうことですか、もう少し詳しく説明してください。
振り返り2	目標達成ができなかった。理由は、聞くことはできたけど、自分で質問されたときに意見を言うことができなかったから。1回目の観察役からの指摘をうまく改善できたと思う。	(観察役より) 質問が多く出ていたので良かった。反論を受け入れることも出来ていた。1回目より活発に行われていた。	目標は達成できた。反対派の人に沢山言えた。1回目は話し合いがあまり成立しなかったけれど、2回目は意見も反論も言い合えてよかった。	目標は達成できなかった。言いたいことが明確でなく、例を考えられなかった。

このグループは、1サイクル目の話し合いでは、全員がうそも方便をよしと考えていたため、話し合いが進まなくなってしまった。それを聞いていた観察役の松本敦子がどうしても黙って聞いていられないと言いつし、うそも方便への否定の立場の論を持ち出した。これに呼応して再び話し合いが始まった。2サイクル目の話し合いでは、1回目

で残されたトピックを再び議論の俎上にのせ話しいを展開した。1回目の話し合い終了後、2回目の目標を立てさせた。このグループで特徴的なのは、2回目の話し手全員が、4の言い方「どういうことですか。もう少し詳しく説明してください。」を使うとしていることである。これは自分が分からないことを受け流さずに吟味しながら話し合いをすすめようという意識を、学習者が持ったためと考えられる。また、1回目の話し合いで観察役である松本敦子が黙っていられなくなった状況を反省し、全員で話し合いを作り上げようと考えたのではないかと推測する。

千野ひろみは2回目の振り返りで「1回目の観察役からの指摘をうまく改善できたと思う。」と記述している。観察役の指摘を受け止め改善しようと働きかけるとき、集団のパフォーマンスが向上していく。

4 考察

話し合いの力を向上させるには、その前提として過去あるいは現在の自分の姿を知る必要がある。「今の自分がどの位置にいるのか」「自分の能力は今の程度なのか」を内省する必要があるといえるだろう。それには、「振り返る活動」と「改善する活動」を相互に行き来する学習過程が最適といえるだろう。

実践1からは次の2点がわかる。まず、「発言を考えさせることは、学習者自身に学習の追体験をさせることになっており、それがテキストの新たな理解につながる可能性がある。」点である。次に「話し合いのパフォーマンスの適否を考えさせることにつながっている。」点である。実践1のビデオでの振り返りは、話し合いという場面生成の状況をメタ的にみることができると、自分のパフォーマンスを修正することが可能となる。ビデオによる振り返り授業が学習者におおむね好評だったことから、ビデオのような機材を積極的に活用し、学習者の興味関心を惹きつけながら実践することで、話し合い方略を身につけ、話し合う力が向上していくのではないかと考える。

実践2では、目標設定、つまり自分の現在の位置を自覚させるという活動を強調した。実践2の学習者の様子を見ると、振り返りによる自己観察や観察役からのアドバイスという資源を利用しながら、自分の話し合い能力を自覚化していった。目標設定には現在の實力と未来に身に付けたい力を考えさせる働きがあるのである。また、観察役としての立場で話し合いに参加することは、客観的で冷静な視点を育てるきっかけとなりうる。観察役のとき得た視点を、話し手として話し合いに参加したときに生かす可能性が生まれるからである。

5 今後の課題

観察役をどう育てるかが今後の課題である。なぜなら、現状を的確に判断できる学習者が話し合いでのパフォーマンスに優れると考えるからである。実践2では、積極的な参加態度や発言の頻度など、話し合いの情動面や実践適用面について端的に言及するものが多く、具体性に欠けるものもある。コメント内容の質的な向上があまり見られない。話し合いにはどのような態度で参加し、具体的にはどのような技能を用いればいいのか、具体的に示すことで知識を増やし、それを実践に生かす過程の工夫が必要である。

話し合いとは社会的行為であるため、教室の人間関係がそのまま反映されてしまう。振り返る学習過程には学習者が忘れ去りたいあるいは触れられたくない一面を自覚化させてしまう負の面がある。しかし、社会的行為であるがゆえに、人間関係をよりよい方向で再構成する可能性があることも忘れてはならない。そのことを常に念頭において、話し合い学習をいかに組織するかを今後の課題とする。

参考・引用文献

- 1 吉野巖他「数学学習における『吹き出し法』のメタ認知的効果の検討」『北海道教育大学紀要（教育科学編）第54巻 第1号, 13p, 2003年
- 2 福岡教育大学教育学部付属久留米小学校『基礎的・基本的な学力を高める発展的活動』, 明治図書 24p, 2003年
- 3 丸野俊一「メタ認知研究の展望」『九州大学教育学部紀要（教育心理学部門）』第34巻第1号, 1-25pp, 1989年
- 4 三宮真智子「認知心理学からの学習論—自己学習力を支えるメタ認知—」『鳴門教育大学研究紀要（教育科学編）』12巻, 1-8pp, 1997年
- 5 藤森裕治『バタフライ・マップ法』東洋館出版社 12p, 2007年
- 6 嵯峨信之「ヒロシマ神話」『国語3』光村図書 132-133pp, 1997年
- 7 外山滋比古『ことばと人間関係』チクマ秀版社 1997年
- 8 佐藤佐敏「『話すこと・聞くこと』の新しい教材の開発—マイクロパネルディスカッション—」『日本語学』通巻289号 明治書院 24-41pp, 2005年