人文科教育研究　39　2012年　pp. 55－65

話し合い活動における準備学習や ふり返り学習の効果に関する一考察

初　谷　和　行

1．はじめに

長田(2008)は，話し合い活動の持つ「音声・共同・思考」という性質を踏まえた上で，話し合い活動そのものが持つ困難さには「非記録性・非共有制・非反復性[1]」があると指摘し，そのような困難性がある話し合いを指導することは二重の意味での困難性を有しているとする。

一方で，稿者が高校現場で生徒の話し合い活動を目の当たりにするとき，次のような状況が見られる。

・発言が多い生徒と少ない生徒に大きな差が生まれる。
・予測から外れるような情報[2]に対して，その処理の仕方に困る場面が見られる。
・合意形成を目的とする話し合いにおいて，話のすすめ方をコントロールすることや，一つの結論を導くことに困る場面が多く見られる。
・合意形成を目的とする話し合いの場合，複数の情報が挙げられた後で，その意見の理由や背景，論点の整理などを十分に行わないまま多数決により決がとられる場面が多く見られる。
・一つの結論に集約できない場合は，十分な検討のないまま複数の案を合わせた形の結論を出す場面が多く見られる。

上記で述べた話し合いの特質に基づく指導の困難性を克服するための研究や提言，またはその基礎的研究として話し合いの展開や話題分析に関する研究はこれまでもなされてきた。本稿では，それらの研究成果を生かした話し合い活動の指導実践を試行した上で，その分析を通じて，話し合い指導における指導の観点とその方向性について考察する。

2．話し合い活動の目標と指導法の概要

(1) 話し合い活動の目標

井田(1981)は，期待される機能的要素の組み合わせによる会議のタイプ分けを行っているが，機能的要素として，「A情報の共有」，「B情報の加工・処理」，「C認知・態度・行動の変容」，「D合意の確立」，「E参加感の充足と実行への動機付け」，「F対人的諸関係の現出」を挙げている。これらは会議の種類や目的によって重視される要素やその比重が異なるものである。学校の授業の中で行われる話し合い活動に当てはめて考えた場合，重視される機能的要素はＡＢＤであると稿者は考える。そして，それらの機能的要素は話し合い活動が終了した際に，次のようなこととして現れるのではないだろうか。

・話し合いをしたからこそ出た結論が導かれる。

・話し合いの構成員が結論に対して納得した（理解した）状態で終わる。

・話し合いの参加者が話し合いをしたことに充足を感じる。

これらは話し合い活動全体の観点からとらえた話し合いの機能と状態に関することであるが，一方，話し合いの構成員の視点からとらえたばあい，上記の機能や状態となるために，一人一人の構成員に下記のことが求められると稿者は考える。

Ａ１　他者の意見と自分の意見の関係性について自己認識し，かつその関係性について他者が認識できるように表現する。

Ｂ１　自己の意見の理由や根拠を示したり，他者の意見の理由や根拠を理解する。

Ｃ１　結論を導くための論点を理解し，その論点に基づき各人の意見を検証する。

Ｄ１　話し合いの展開について個々人が理解した上で（構成員が共通理解して），全員が納得する形（参加する形）の展開をしていく。

(2) 指導法の概要

これまでの研究において，実際に話し合い活動を指導していくための方法論に関して下記のようなことが提唱されてきた。

・学習者（話し合いの構成員）が話し合いの話題について事前に分析すること。

・学習者（話し合いの構成員）が話し合いの展開について事前に想定すること。

・話し合い活動中に，学習者（話し合いの構成員）がその過程を視覚情報化すること。

今回紹介する実践では，先の(1)および上記提唱を合わせ，下記の学習を取り入れた授業を試行した。

Ａ２　話し合い活動の学習の事前に「話し合う」ことの機能について学習する。

Ｂ２　話し合い活動の学習の事前に話し合いの展開の仕方について学習する。

Ｃ２　話し合い活動の学習の事前に話し合いのメモの取り方について学習する。

Ｄ２　話し合い活動の直前に，想定される展開について整理する学習を行う。

Ｅ２　話し合い後（次の話し合い活動の直前）に，構成員がするべき振る舞い（言動）に関して意識させる。

３．授業の概要

試行授業の対象としたのは，Ａ高校に通う２年生生徒12名からなる科目である。その中で，単元「話し合い，工夫して表現しよう」という単元を組み実施した。12名が話し合いを行いながら一枚の学校紹介ポスターを作成するという学習を行った。学校紹介ポスターの作成にあたって検討する主な内容としては，キャッチコピー，ヘッドライン，ボディコピー，背景である。下記に授業の展開についての概要を示す。

(1) 単元前の学習（話し合いのための準備）

本単元「話し合い，工夫して表現しよう」を実施する前に，本単元のみならず他の単元におい

ても適用することのできる，話し合い活動に関する準備的な学習を行った。これらは上記Ａ２～Ｅ２の学習のうち，Ａ２～Ｃ２にあたるものである。下記がその概要である。

1)「話し合い」の目的に関する学習

そもそも「話し合い」がどのような目的で行われているのかについて，生徒が実際に行っている話し合い例を用いながら説明した。具体的には，先に挙げた井田(1981)における機能的要素を話し合いの目的として挙げ，それぞれを目的とする学校生活場面における話し合い活動例を取りあげた。その上で，それらの目的を踏まえたときに話し合いの構成員として「話すこと」「聞くこと」において心がけなければならないことについて説明した。具体的には話すこととして「情報を確実に伝える」，「(相手からの）情報を受けた上で話をする」，「聞き手のニーズ（知りたいこと）を意識する」，「説得的に話をする」，「聞き手が理解しやすいように話をする」，「良好な人間関係を作ったり，関係を維持するように話をする」を挙げ，聞くこととして「情報を確実に聞き取る」，「相手の情報の方向性を意識しながら聞く」，「相手の話題（主旨）を意識しながら聞く」，「ポジティブな聞き方をする」を挙げた。

2)「話し合い」の展開に関する学習

例として文化祭の決めごとという合意形成を目的とした話し合いをとりあげながら，「拡散」と「集約」という二つの要素によって話し合いの展開（話し合いの流れ）をとらえることを説明した。その上で，ある話し合いがあった際に，その目的を意識した上で話し合いの流れを想定し，それを構成員で共有しておくことが充実した話し合いのために必要であると説明した。

3)メモの取り方に関する学習

これは話し合い活動のみを対象とした学習ではないが，「聞くこと」の目的に合わせたメモの取り方に関する学習を行った。具体的には，連絡事項の聞き取りメモの取り方，講演会などの際のメモの取り方，話し合いの際のメモの取り方という三つに分けてメモの取り方について学習した。話し合いの際のメモの取り方として取りあげたのは，時系列で発言者の発言を単語や短い文で書いていく方式である。

(2) 単元「話し合い，工夫して表現しよう」の学習

話し合い活動に関する準備的な学習を行った後で本単元の学習を行った。本単元は，大きく二つの展開（第１次，第２次）で授業を行った。

第１次では，導入としてまず新聞の発行部数や購読者数，新聞広告費，新聞広告に関する知識を高める学習を講義形式で行った。次に，広告表現の要素（キャッチコピー，ヘッドライン，ボディコピー，シグネチャー，背景）に関する学習を講義形式で行った。次に，広告表現について検討する際の観点として，「AIDMA の法則」や「5W1H の意識（特に訴求内容，訴求対象)」といったことを説明した。さらに，実際のキャッチコピー例を挙げながら，修辞的な工夫について説明をした。その上で，実際の新聞広告を用いて，訴求対象や訴求内容をふまえながらどのような工夫がされているのかということについての分析を行わせた。また，他校の学校紹介ポスターについて紹介するという宿題を課し，次時の導入として持ち寄られた学校紹介ポスターについて

授業者が解説するという学習を行った。

第２次では，学校紹介ポスターを作成していく話し合い活動が行われた。話し合い活動は下記のようなテーマで四段階にわたり行われた。

第１段階…ポスターの訴求対象（ターゲット）と訴求内容（アピールポイント）の検討。

第２段階…訴求内容の検討。

第３段階…訴求内容とキャッチコピー案の検討。

第４段階…キャッチコピー，ヘッドライン，ボディコピー，背景の検討。

次に，上記の中から第１段階の話し合いとそのふりかえり（第２段階の事前学習を含む），第２段階の話し合いに焦点を当て，先に述べたＡ１～Ｄ１が達成されているのかについて考察する。

４．話し合い活動の実際

(1) 話し合い活動１

1)話し合い活動前の確認

まず，話し合い活動を行うにあたり検討するべき内容に関して下記のことを授業者が説明した。

・訴求対象…中学生，保護者（どちらに（または両方に）焦点を当てるかは話し合いで決める）

・訴求内容…アピールポイント（何をアピールポイントにするかは話し合いで決める）

・時期…夏休みの学校説明会

・場所…Ｂ館２階（校舎内の説明会会場付近の廊下）

・決めること…キャッチコピー（必ず必要）

ヘッドライン（必要ない場合もある）

ボディコピー（必要ない場合もある）

背景（授業者が挙げた候補またはその他を授業者にリクエスト）

シグネチャー（必要ない場合もある）

次に，授業者がファシリテーターとなりながら，生徒がアイディアを出す形で話し合いの内容および話し合いの規模に関する決めごとをした。具体的には，授業者が生徒とやりとりすることで，以下の点が決まった。

・訴求内容と訴求対象を決める事から話し合いをスタートさせること。

・12名全員で（12名を１グループとして）上記について話し合うこと。

・円卓状にして話し合いを行うこと。

この状態は先に述べたＡ～Ｅの関連から言えば，Ｄ（話し合いの展開の整理）に関する学習に関わる話し合い活動の当面のゴール（目的）に関する確認をした状態であり，Ｅに関しては学習をしていない状態と言える。

2)実際の話し合い活動

話し合い活動１は，訴求対象を最初に決めることからスタートした。以下がその内容である。

【話し合い活動１】[3]
司：訴求対象に関して意見がある人はいませんか？
K：中学生と保護者の両方を対象にした方がいいと思います。
F：私は中学生を対象にした方がいいと思います。
M：私は中学生と保護者を対象にした方がいいと思います。
S：保護者は先生の説明を聞くから中学生を対象にした方がいいと思います。
司：（14秒の沈黙）時間もないので，多数決でいいですか？
（多数決がとられる。中学生対象＝２名，中学生と保護者対象＝10名で，訴求対象は後者に決定する。）

訴求対象の結論としてあり得る選択肢が，「保護者」，「生徒」，「生徒と保護者」の三択であった事も影響し，発言者に先のＡ１のような表現は見られず，発言者・司会者とも先のＢ１，Ｃ１のような試みを行うことなく話し合いが終わっている。訴求対象がそのような形で決められた上で，訴求内容について次のような話し合いがなされた。

司：次に訴求内容について決めていきます。アピールするところがある人は手を挙げてください。
M：（手を挙げてから）自分で時間が決められるってことをアピールするとよいと思います。
S：時間割のこととか，自主性を重視するところだと思います。
A：校舎が広いところもあるよね。
T：四つの系列にわかれているところだと思います。
O：①国立で総合学科なので他のところにはなさそうなところがあると思う。具体的でなくてすいません。
E：②農業でも農業学校でできないところがあると思います。四つの系列があるからできることがあると思うけど，何て言えばいいか…
生：（25秒の沈黙。）
授：③みんなが話をしてくれた内容はそれぞれ大事だと思うけど，みんなの話し合いの中にさっき決めた，保護者と中学生を対象ということのうちの，保護者の視点は入っているのかな？
司：親は通わせて安心という学校がいいのでは。
S：今までの話を聞くと，自主性を育てるというのは保護者も求めるんじゃないかなあ…
O：ここらへんの保護者には（本校は）いいイメージがないと思う。だから楽しそうな雰囲気を出せるといいと思うけど…
司：警備員がいるので安心できるというのもある。他の学校って警備員がいる所ってあまりないから…
司：④ではまとめると，校舎が広い，設備，時間割，自主性，国立，総合学科，楽しそうな雰囲気，警備員がいるということになります。
司：（20秒の沈黙。今後の進行についてどうしたらいいかわからない様子。）
F：⑤出た意見を多数決で決めて，それを二，三個にしぼって，それを繋げるっていう感じでいいのでは。
O：⑥似たものはまとめることができると思うけど…

ここまでで授業時間が終了した。訴求内容に関する話し合いは，はじめに訴求内容に該当する項目が拡散的に挙げられていく方向で話が進んでいる。その後，①のようにOが拡散的な意見を絞る際の観点について述べ，Eが②のようにその観点に基づく意見を述べている。その後，どのように話し合いをすすめていいかわからずに話し合いが滞り，授業者はこれまで出た意見を検証し集約するための新たな視点「保護者」という要素を③によって出している。その後，授業者の

視点に基づく意見が出されはじめるが，終了時間を意識した司会者が④のようにこれまでの意見を「まとめる」(司会者は「まとめる」と述べたが実際には羅列しているだけである)。その後の処理の仕方に困る司会者に対してFが⑤のような意見を出す。しかしながら，そのことに否定的な考えを持つOは，⑤の形ではなく意見を集約する方法論があるのではないかということを⑥によって暗示的に示して話し合いは終わった。

授業者は話し合い活動1では，先に挙げたA1～C1のような，各自の意見の関連性や意見の根拠や背景の理解，意見の検証が十分になされていないと考え，話し合い活動2の事前の学習でそのことを指摘し，話し合い活動2の目標として設定することにした。

(2) 話し合い活動2

1)話し合い活動前の確認

話し合い活動2の前に，前回の話し合い活動のふりかえりを行いながら，A1～C1が含まれた話し合いにするための方法について検討した。下記が授業者と生徒とのやりとりである。

【話し合い活動1のふりかえり】

授：この話し合いでは，最初に各自で意見を出してもらいましたが，これは拡散的な方向性です。そのあとで多数決をとりました。それは集約的方向性です。ただし，この話し合いが深いものだったかと言えば，必ずしも深くなかったというのが私の印象です。例えば，意見を言った後でその理由を述べた人はSさんだけでしたし，言うだけ言ってその後多数決に移ってしまいました。時間的制約があったのは事実ですが，もしかしたらもっと議論していれば多数決の数字が変わったかもしれませんし，何よりも多数決で決まった意見以外の意見を持った人は，人数によって斬り捨てられてしまっただけのように感じるかもしれません。では，どうすればもっと深い議論ができるようになるか考えてみましょう。何か意見のある人はいますか？

Y：(手を挙げてから) 前の事に一言付け加えるといいと思います。

授：例えば私が「中学生を対象にした方がいいと思います。」と意見を言った場合，「付け加える」というのはどのようなことですか？

Y：①付け加えるというか触れるというか…「どうしてそう思うのですか。」などということばです。

授：ということは，質問するということでしょうか？

Y：はい。

授：質問をすれば意見の根拠などが詳しくわかりますし，他の人の意見について一言加える事は，その加えた人がどのように考えているかということを周囲に知らせることにつながりますよね。非常にいい指摘だと思います。その他に意見のある人はいますか？

S：(手を挙げて) ②全員が意見を出すということが大事だと思います。

授：なるほど。確かにみんなが意見を述べないと他者が何を考えているのかがわかりませんよね。とてもいい指摘だと思います。他にはありますか？（誰も答えそうにないので）Oさんはどう考えますか？

O：ディベートみたいな感じで話をするといいと思います。

授：そのことについてもう少し説明してくれますか？

O：えーっと…③同じ人同士でグループを作って話をするということです。そこでそれぞれの背景について言うというか…

授：確かに同じ人同士で話をすると自分の考えが深まりそうですね。背景について説明するというのは，どういうことかな…理由とか根拠とかを言うってこと？

生O：そうそう，それです。

授：今話題に出たことは，質問をしたり付け加えること，全員が意見を出すということ，同じ意見の人同士で話をする，理由・根拠を言うということですね。それらは他者の意見を理解したり，自分の考えを相手に理解してもらったり，何が問題なのかを考えたりするのにとても有効なことです。なので，今日の話し合いではそれらのことを心がけてみましょう。今，皆さんから出してもらった意見は，話し合いの仕方のうちの内容に関連したことが主だったようです。その他に，例えば人数構成や机の配置など，話し合いの内容と直接関係しないような，環境に関することで，深い話し合いをするために何か必要なことはありますか？

Ｙ：（前回の話し合いでは）④人数が多すぎたと思います。３，４人でやると意見が出やすいように思います。

授：なるほど，確かに少人数だと話しやすいということはあるかもしれませんね。他の皆さんもそう思いますか？

生：（何人かの人がうなずく）

授：では，今日の話し合いをするのにもＹさんの案を使うかどうか，あとで検討することにしましょう。

上記のふりかえりのうち，①②については個々人で意識的になるようにと伝え，③④については話し合い活動の展開の中で取り入れられるのであれば取り入れていくことを検討するという話をした。また，話し合いのためのワークシートに「相手の意見を踏まえて発言をする。」「自分や他者の意見の妥当性を判断しながら話し合うことで結論を出す。」という二つの目標を記載する事で，そのことについて意識的になるように促した。そして，前回途中で終わった話し合いの内容と今日の話し合い内容についての確認を行った上で，今回の話し合い活動のスタイルについて検討した。その結果，まず４名のグループで訴求内容について話し合い，その後全体で話し合いをするということになった。

2)話し合い活動２

まず４名グループでの話し合いを行った。各グループの報告は以下の通りである。

【話し合い活動２　４名グループでの話し合いの内容】

Ｇ１：最初に，時間割が選べるということは他の学校にはないことだからアピールしたらいいのではという意見が出て，次に設備が他の学校にはないものだからアピールできるのではないかという意見が出ました。さらに，自主性を重視するということで保護者にアピールできるのではないかという意見が出ました。①結局、それらを合わせて，自由に選べる時間割と充実した施設により学び，自主性を養うということになりました。

Ｇ２：それぞれがいろいろなアピールポイントを挙げたのですが，②他の学校にないものということを考えたとき，生徒が自分の時間割や将来について考えることが増えるという特徴があるということになりました。そしてそのことが，自主性を養うということになり，保護者へのアピールにもなるのではないかというふうになりました。

Ｇ３：話し合いが終わった後，休み時間も話をしていて結論が出ました。③まず、Ｂ館にポスターが貼られるということであるとか，学校説明会に来ている人たちはうちの学校に興味があるというような指摘が出ました。その上で，設備のこととか，時間割のこととか，自主性のこととかアピールするところが出たのですが，結局は総合学科ということをアピールすればいいのではないかという結論になりました。

グループ１（Ｇ１）は話し合いが一番早く終了したグループである。上記報告内容からわかる

ように，意見を出し合った上で①のようにそれらを合わせるという，Ａ１～Ｃ１が十分に行われない展開となった。それに対してＧ２やＧ３は，②や③のように，議論の観点を設定した上で議論がなされていた。

グループによる話し合いのあと，全員での話し合いがなされた。授業者は司会者Ｔを立て，全体での話し合いの目的（訴求内容を絞り込むこと）を確認した。その上で，Ｄ１の話し合いの展開への理解と関与を促すために，話し合いは司会者だけが仕切るものではなく全員で考えながらすすめるものだと説明した。以下が全体での話し合いの内容である。

【話し合い活動２　全員での話し合い内容】
司：（隣にいる生徒が話し合いのすすめ方について助言をするが，話し合いをスタートできないでいる）
Ｋ：（手を挙げて）いいですか？３つのグループのどれも総合学科の中にある要素だと思います。なのでアピールポイントは総合学科としておいて他の要素はその中で扱うというのがいいのではないかと思います。
生：（「おー」という小さな声が２，３名からあがる）
Ｏ：①Ｋ君の意見と同じようなのですが，５つのことを決めるに従って，②ある要素（アピールポイントとなる要素）はたくさんあった方がいいと思います。なので，総合学科をアピールポイントとするのがいいと思います。
Ｙ：③でも　④学校説明会に来る時点で，総合学科というのはわかっていると思います。なので，自主性にして，細かい事はそのあとにするのがいいと思います。
Ｓ：⑤総合学科が中心になるということだが，⑥総合学科だからどうかというのが大切だと思う。一番に出すのは自主性だと思う。
生：（２分程度話し合いが滞る。司会は生徒Ｅや生徒Ｏの助言を受けている）
司：総合学科と自主性の他に何かありますか？
Ｏ：自主性と総合学科のどっちでもありかなと思います。
Ｆ：総合学科と自主性ということにしてしまってもいいのかなあ？
（ちょっとざわざわする。あちこちで２組となって話をしている）
Ｆ：総合学科というのは他にも（他の学校にも）あります。
Ｙ：総合学科というのは他にも沢山ある中でどうなのか他の総合学科との違いをアピールすればいいんじゃないかなあ…
Ｋ：総合学科と自主性において，自主性というのは自分自身で磨かれたかは実感できない。そう考えると，自主性よりも総合学科だということの方が優先順位が高いのではないかと思うけど。
Ｓ：総合学科ということはすべてに関わることなので，ポイントを絞るべきではないかと思います。自主性を前面に出して，その後に総合学科ということがついてくるとよいと思います。
Ｏ：総合学科によって自主性ということと順序が逆だというだけであって，どっちかをキャッチコピーにして，どっちかをヘッドラインとすればいいんじゃないかなあ。
Ｅ：総合学科ということを見出しにすると，ボディコピーがいろいろと出てきてしまうから，ピンポイントにすることが大切だと思います。

ここで時間が終了した。先に述べたＡ１～Ｄ１の視点からこの話し合い活動を考察すると，まずＡ１への意識に関係するような発言が①，③，⑤のような発言内容から伺える。またＢ１への意識に関係するような発言として，②，④のように意見に根拠が添えられた発言も見られる。さらに，Ｃ１への意識に関わるような発言として，相手の意見を踏まえて反論をする⑤，⑥のような発言も見られる。ただし，Ｃ１の「結論を導くための論点を整理し」という点においては，論

点の整理ができずに話し合いが終わってしまっている。Ｄ１のような話し合いの展開に関しては，特に司会者が話し合いの方向付けに困った場合において，司会者を補助するような言動が見られる。しかしながら訴求内容をどのように収束させていくのかについてとらえると，そのきっかけがつかめていない様子が見られる。この原因として，結論を導くための論点について確定できていないことが挙げられる。具体的には，「総合学科」と「自主性」という二つの訴求内容のうち，どちらを選択するのかについて決定するための論点を決められないことが話し合いの滞りを生んでいると考えられる。

５．まとめ

本稿では，これまでの研究成果を生かした話し合い活動の指導実践を試行した上で，その分析を行うことが目的であった。具体的には，まず話し合い活動において個々の構成員に求められることとして以下の内容を挙げた。

Ａ１　他者の意見と自分の意見の関係性について自己認識し，かつその関係性について他者が認識できるように表現する。

Ｂ１　自己の意見の理由や根拠を示したり，他者の意見の理由や根拠を理解する。

Ｃ１　結論を導くための論点を理解し，その論点に基づき各人の意見を検証する。

Ｄ１　話し合いの展開について個々人が理解した上で（構成員が共通理解して），全員が納得する形（参加する形）の展開をしていく。

その上で，下記の要素を取り入れた学習を試行した。

Ａ２　話し合い活動の学習の事前に「話し合う」ことの機能について学習する。具体的には話し合いの目的と話し合い例を示す。

Ｂ２　話し合い活動の学習の事前に話し合いの展開の仕方について学習する。具体的には「拡散」と「収束」をキーワードに話し合いの展開を共有する必要性について説明する。

Ｃ２　話し合い活動の学習の事前に話し合いのメモの取り方について学習する。具体的には，時系列に沿って発言者の発言をメモすることを指導する。

Ｄ２　話し合い活動の直前に，想定される展開について整理する学習を行う。具体的には，話し合いの目的や構成人数について話し合うとともに，想定される展開について確認する。

Ｅ２　話し合い後（次の話し合い活動の直前）に，構成員がするべき振る舞い（言動）に関して意識させる。具体的には，前回の話し合い活動をふりかえった上で，「充実した話し合い（上記Ａ１～Ｄ１が含まれた話し合い）」のために必要なことについて話し合ったり指導したりする。

本稿のまとめとして，話し合い活動１からそのふりかえり，そして話し合い活動２の考察とＡ２～Ｅ２の関係性について考察し，話し合い活動指導に関する今後の課題について言及する。

まず，Ａ２とＢ２に関してである。授業者はＡ２やＢ２の学習を行うことで，主にＤ１に影響を与える事ができるのではないかと考えた。しかし，今回は話し合いの目的を授業者から一方的

に説明したということ，また今回行われた話し合い活動が合意形成を目指す話し合いに限定されているということから考えて，Ａ２の学習がＤ１に直接的な影響を与えたということはないと考えられる。また，話し合いの目的を意識することの目的は，話し合いの展開を想定することであるため，Ａ２のような学習は実際の話し合いが行われる事前にＢ２の要素と合わせて考えることで有効性を発揮するのではないだろうか。例えば今回の話し合いの中で，訴求内容を検討した場面においては，最終的な目的からすれば合意形成の話し合いではあるが，出てきた意見を一度分析するという視点に立つのであれば，合意形成を目的とした話し合いの途中に情報の加工を目的とした話し合いが入り込むという構造になっているとも捉えられる。いずれにしても，Ａ２やＢ２の要素がＤ１に影響を与えるためには，話し合いの場の中で実際に援用していくことで有効になっていくのではないかと考える。

次にＣ２に関してであるが，稿者としてはメモの目的を，話し合いの途中や事後に話し合いをふりかえる一助とするために行わせた。話し合いの途中にメモを活用することは，Ａ１からＤ１のすべてに関わると考えられる。また，事後のふりかえりの際にメモを活用することも，Ａ１からＤ１のすべてに関わると考えられる。今回の実践に関してその成果と課題をふりかえると，話し合いのふりかえりの際の生徒達の行動を観察する限りにおいては，事後に話し合いをふりかえる一助になっていたと授業者は判断している。ただし，ここでの「ふりかえり」とは話し合いの内容を再現するという意味で用いており，その内容を踏まえて，話し合いの集団や個々人にどのような成果と課題があったのかを検証するという意味合いにおいては十分機能したとは言い難い。このことから，構造化されたメモのとりかたと話し合い活動中の用い方について検討する必要があると考えられる。

次にＤ２に関してであるが稿者としては主にＤ１へ影響を与えるためにこの学習を行った。本稿ではとりあげていないが，２，３名の生徒が話し合い活動に人数が及ぼす影響ということに意識的になったということがワークシートの記述からうかがえた。多くの話し合い活動においては，グループの人数は授業者が指定して，学習者は指示に従って話し合いをはじめられる。しかし今回の学習を通じて，人数規模も話し合い活動に影響をおよぼすことを体験的に理解したことは成果と言えると稿者は考える。一方で，「拡散」と「集約」に関しては，話し合い中の発言からそれを意識した発言があると判断することはできなかった。このことについては，先に述べたＡ２，Ｂ２やＣ２にも関連する事であるため，それらと合わせた検討が必要になる。

最後にＥ２に関してである。稿者としてはＤ１からＤ３に関して意識的になりながら話し合いをすすめるためにこの学習を行った。話し合いの事後（次の話し合いの直前）に話し合いについてふりかえることでＤ１からＤ４について意識させた上で新たな話し合いを行わせたわけであるが，場面や発言者によっては特にＤ１，Ｄ２，Ｄ４に関して意識的だと思われる発言（言動）が見られた。一方でＤ３については今回の話し合い活動においては意識的だと思われる発言が見られなかった。これに関しては，話し合いを客観視する（モニタリングする）ことが必要であるという意味において先のＡ２，Ｂ２，Ｃ２，Ｄ２における課題と共通したものがあると考える。

注

（1） 長田は「非記録性，非共有性，非反復性」について，「非記録性」は音声言語を媒介とすることによるものであり，「非共有性」については「目的意識の非共有性」（話し合いの場における個々人の問題意識の相違），「既有知識の非共有性」（話題や話し合いの技能に関する知識，レベルの相違），「発言の非共有性」（話題や他者の発言に対する理解度の相違），「関係の非共有性」（話し合いの構成員同士の人間関係の相違）によるものであり，「非反復性」については話し合いとは「思考し新たな解を見いだすことに取り組む行為」であると指摘している。

（2） 本稿における「情報」とは，主観，客観などの区別なく，話し合いの場の中でもたらされる知覚可能な手段によって相手に伝えられるものを指す。

（3） 本稿では以下のトランスクリプト記号を用いている。

コロン「：」前の表記については，アルファベットは話し合いの構成員である各生徒，「司」は司会者の生徒，「授」は授業者である教員，「生」は話し合いの構成員全員を指す。その他の記号については以下の通りである。

（言葉）＝ 授業者（稿者）の補足
。＝ 発話の終わり
，＝ 発話の休止
…＝ 余韻のある発話の休止
？＝ 疑問

また，考察の際に稿者が取りあげる箇所に関しては，ゴシック体下線を引き，丸数字を付してある。

参考文献

・長田友紀(2010)，「話し合いの視覚情報化によって事後の報告はどのように変化するか―大学生によるメモと報告書の語数の量的分析による一考察―」，筑波大学人文科教育学会『人文科教育研究』第36号，１－12頁
・長田友紀(2008)，「話し合い指導における学習過程上の困難点―状況的認知アプローチからみた事前・事中・事後指導―」，筑波大学国語国文学会『日本語と日本文学』第47号，１－12頁
・長田友紀(2003)，「話し合いにおける共同話題構築過程の分析―大学院生による構造見通し学習の予備的考察―」，筑波大学人文科教育学会『人文科教育研究』第30号，49－68頁
・甲斐雄一郎(2011)，「『合意』に関する二つの水準」，日本国語教育学会編『月刊国語教育研究』No.472，４－10頁
・山元悦子(2008)，「共創的コミュニケーション能力の育成を目指して―教室コミュニケーションの構造―」，日本国語教育学会編『月刊国語教育研究』，No.434，４－10頁
・塚田泰彦ほか(2011)，「国語科授業分析研究の方法」，全国大学国語教育学会・公開講座ブックレット①
・安藤延男編(2005)，『人間関係入門　いきいきした人生のために』，ナカニシヤ出版