

協働的な話し合いを生み出すための指導方法の検討

—— Daves, Mercer, and Wegerif (2004) *Thinking Together* を中心に ——

上山伸幸

0 はじめに

近年、社会構成主義的な学習観の影響もあり、学習者同士による協働的な話し合いを取り入れた学習についての言及が見られる(比留間, 2010等)。このような状況のなかで、学習者同士による協働的な話し合いをどのように生み出すのかについては現在も探究が続けられている状態にあると考えられる。

本稿では、学習者同士による小集団での話し合いのモデルとして、国語科教育研究(位藤他, 2007、間瀬他, 2007等)でも援用されている「探索的会話」に着目する。「探索的会話」は、Neil Mercer が教室における話し合い場面での会話のタイプとして示した3類型のうちの一つであり、課題解決を行う際の生産的な議論のタイプであるとされている(松尾剛他, 2005, p. 93)。3類型については、松尾他(2005)が以下のように訳出し紹介している。(p. 92)

【表1: Mercer (1996) における会話の3類型の定義】

<p>論争的会話 (Disputational talk) : 意見の決裂と個人的な意思決定によって特徴づけられる。情報が共有される事や、建設的な批判や提案がなされる事はほとんどない。主張と反論によって構成される顕著に短いやりとり。</p>
<p>累積的会話 (Cumulative talk) : 会話の参加者は積極的にお互いが言ったことを積み重ねていくが、それは批判的なものではない。参加者は蓄積によって共通の理解を構成しようとして会話を行う。繰り返すと、確認と、精緻化によって特徴づけられる。</p>
<p>探索的会話 (Exploratory talk) : 会話の参加者が批判的で、しかし建設的にお互いの考えに関わり合っているときに生じる。発言や提案は共同で検討を行うために提示される。彼らは反論を述べられる事も、その反論に対して、さらに反論を受けることもあるだろうが、その反論は十分な根拠に基づくものであるし、代替の仮説も提示される。そして、進歩は最終的な全員の賛同によって生じる。</p>

このうち「探索的会話」は「グラウンド・ルール (ground rules)」

が共有されている際に現れるものとされている。「グラウンド・ルール」は、「言語使用者 (language users) が特定の種類の話し合いを進めるために採用している慣習 (convention)」(Mercer, 2000, p. 28) と定義されている。「慣習」という語からは、その集団で既に共有されている話し合い方等が含まれることが窺える。

ただし、その「慣習」は特定の種類の話し合い (例えば課題解決型の話し合い) を経験していない学習者にとっては未知のものであり、それ故教室²⁾に共有する必要がある。Mercer が提示している「探索的会話」を支える7つのグラウンド・ルールは以下である。(松尾他, 2005, p. 93)

① 関連する全ての情報が共有される／② グループが同意にたどり着くことを目指している／③ グループが意志決定のための責任を持つ／④ 理由が期待される／⑤ 反論が受け入れられる／⑥ 決定がなされる前に代替案が議論される／⑦ グループのメンバー全てが、他のメンバーから発言を促される

そして、Mercer (2000) は、グラウンド・ルールの共有を目的とした指導を行うことで、学習者の話し合いが「探索的会話」へと変化したことを報告している (pp. 148-166)。

このようなグラウンド・ルールの共有の重要性は、いくつかの先行研究 (松尾他, 2005³⁾、松尾・丸野, 2009⁴⁾、山元, 2011) においても指摘されている。また、Mercer が提案する指導の概要に触れている論 (比留間, 2006a, 2006b⁵⁾、松尾・丸野, 2009) も見られる。ただし、Mercer が提案する指導方法の詳細についての検討は見られない。特に、ルールをどのように共有すべきか、またその指導過程や、各時

間に講じる手立てについて明らかにされる必要がある。

そのため本稿では、「探索的会話」を生み出すための指導方法について、以下の2点を明らかにすることを目的とする。一点目に、Mercerらが提案する指導方法を分析し、グラウンド・ルールの共有を目的とした指導の内実を明らかにする。二点目に、提案されている指導方法の意義について、ルールの共有の仕方、指導過程、手立てに着目し考察を加える。

これらの目的を達成するため、本稿では Daves, Mercer, and Wegerif (2004) *Thinking Together*. (以下本書) を取り上げる。本書は、Mercer (2000) が指導に関する情報が得られるとして紹介している Daves 他 (2000) の第2版である。初版と比べると、レッスンの構成に大きな変更は見られないものの、提案されている学習活動にいくつかの修正が加えられているため、本稿では第2版を対象とする。

研究は以下の手順で行う。まず、本書の概要を示し、考察の範囲を限定する。そして、対象となる授業相互の関係性を明らかにする。その後、提案されている指導について分析する。最後に、分析した内容を踏まえ、提案されている指導方法の意義について考察する。

1 *Thinking Together* の概要

本書では、「話す(talk)・書く(write)・推論する(reason)」のスキルを育成⁶⁾ (p. 1) するための指導のアイデアが提案されている。対象学年はイギリスのキーステージ2であり、日本の小学校中学年と

高学年に該当する。また、本書で提案されている活動プログラムにより、以下の3点が期待できるとされている。(p.2)

●話しことばの運用に関する子どもたちの意識と理解を高める／●グループにおける交流と協働をより効果的に行うことを助ける／●批判的思考のスキルを向上させる

そして、本プログラムでは計16のレッスンが提案されており、前半のセクションA(1～5)と後半のセクションB(6～16)で構成されている。Aでは、「協働で話し合う方法をより意識できるように」(p.12)なレッスンが準備されている。また、BはAで学習した内容を各教科の学習に活用することをねらっている。

本稿では、「探索的会話」を生み出すための指導が提案されているセクションAを中心に検討を行う。ただし、両セクションの関連性についても考察することが本プログラムの意義を明らかにすることに繋がると考えられるため、セクションBのうち国語科に関わるレッスン12と13についても言及する。

2 各レッスンの分析

各レッスンの分析を行う際は、本書の内容が一連のプログラムである点を踏まえる必要がある。そのため、各レッスン相互の関係性の分析から行う。各レッスンの概要を表2にまとめた。

【表2 各レッスンの概要】

セクションB		セクションA					
13	12	5	4	3	2	1	
詩をのぞきこむ	ノンフィクション	グラウンド・ルールに基づく推論	グラウンド・ルールの使用	グラウンド・ルールの決定	グループでの話し合い	話し合い	タイトル
●理由とともに意見を正当化できる子どもたちを促すこと。／●グループでの決定に到達できるようにすること。／●詩についての理解と認識を深めること。	●文章について議論するためにグラウンド・ルールを用いることを促す。／●子どもたちの意味を読む能力を向上させる。／●科学概念としての摩擦についての理解を深める。	●推論課題に対して、話し合いのためのグラウンド・ルールを活用すること。／●関連する質問をすること。	●グループで、計画されたコンテキストにおいて、話し合いのためのグラウンド・ルールを使うことを練習させる。／●個人的倫理観についての理解を向上させる。	●協働での話し合いの価値に関する子どもたちの意識を高めること。／●関連する語彙を明確にすること。／●話し合いのための一連のグラウンド・ルールを決めること。	●子どもたちがグループで協働を始めることと、グループのまとまりを確立すること。／●話し合いにおいて交代をする練習を支援する。	●話し合いに関する意識を高める。／●話し方を説明するためのいくつかの言葉を紹介するとともに、子どもたちがそれらを使えるようにする。	各レッスンの目標

まず、先に述べたように本プログラムは2つのセクションから構成されている。このうち、セクションAは「話し合いに焦点を合わせる」部分であり、セクションBは「グループ・ルールを異なる教科における課題解決と協働学習に応用する」部分である (p.12)。このことから、Aは話し合いそのものを指導する段階であり、Bは各教科の学習に話し合いを活用する段階であるといえる。

次に、セクションA内の関係性について分析する。セクションAの最大のねらいはグループ・ルールを共有する点にあるため、レッスン3のルールの作成が中核である。したがって、(ルール作成前↓ルールの作成→ルール作成後) という3つの段階に分けられる。さらに、ルールの作成前後のレッスンを目標に照らして捉え直す。まず、レッスン1では話し合いという言語活動に対する意識を高めることを、レッスン2ではグループ活動を行うことを通して学習者全員が話し合いを経験することをねらっている。これらは、ルール作成の前段階における、良い話し合いとはどのようなものであるかといった、話し合いに対する意識を高めるための指導として位置づけられる。また、レッスン4、5は作成したルールを実際の話し合いに活用するために計画されている。ただし、これらはセクションBの各教科の学習における話し合いとは異なり、あくまでも話し合いにルールを活用するための「練習」の場として設定されている。

これらのことから、本プログラムの構造は、(レッスン1、2↓レッスン3↓レッスン4、5→セクションB) という4つの段階で捉えられ、次のようにまとめることができる。

個々人の話し合いに対する意識の向上↓集団でのグループ・ルールの作成と共有↓話し合いへのグループ・ルールの活用↓各教科の学習における話し合いへのグループ・ルールの活用

本稿では、本プログラムの構造を上記の4段階で捉えながら、各段階で提案されている指導について分析を行う。

(1) 話し合いに対する意識の向上—レッスン1、2の分析—
レッスン1の導入では、教師の問いかけにより、学習者に話し合いという活動そのものについて内省させる。以下のようなオープンエンドの問いが提案されている。(p.16)

・ 全般的な問い「あなたは話し合いが得意ですか？」／・ 話し合う方法の習得に関する問い「あなたは学校で話し合い方を学びましたか？」／・ 話し合いの使用に関する問い「教室において協働で話し合うことを求められますか？」／なぜ話し合いは価値のあるスキルなのか？」／・ やりとりに関する問い「誰かが話しているにもかかわらず、相手が聴いていないときには何が起こっていますか？」

導入でこのように問いかけることは、話し合いという言語活動に対する学習者の意識を高めることに貢献すると考えられる。

次に、以下の用語が示されたリストを配布し、用語を分類する活動が提案されている。(p.19)

自慢話／雑談／おしゃべり／会話／要求／対話／尋ねる／説明する／うわさ話／笑う／大声で／愚痴／つぶやき／不平／説得する／悲鳴／叫ぶ／叱る／ささやく／怒鳴る／応答／伝える／穏やかに／口ごもる／主張する／早口で話す／脅す／甲高い声を上げる／答える／うわさ話をする／質問する／ブツブツこぼす／不満を漏らす／口論する／理由／要求する／説明する／口げんか／激しい非難／議論

用語を分類する観点には、「大声で」「怒って」「静かに」に加え、「話し合い」全般、「問いと答え」に関するもの、「その他」の6つである。用語の多くは「発話」に関わるものであり、これらの用語を分類することは話しことばへの意識を高めることに繋がるといえる。先の活動では主に「発話」に注目させる一方で、その後の活動では「沈黙」の意義について考えさせるといふ。本書では、以下のよな問いが示されている。(p.17)

沈黙するのが大切なのはどういふときですか？／いくつかのレッスンで沈黙が大切なのはなぜですか？／他の人よりも沈黙を楽しんでいる人はいいますか？／沈黙は思考や集中とどんな関係がありますか？／話すことと考えることは同時にできますか？

本書のタイトルは「協働思考」であった。こういった問いかけにより、話し合いにおいて「思考」を働かせることの意義に気づかせ、学習者同士による協働を促そうとしていると捉えることができる。

レッスン2では、実際にグループでの活動を行う。主な活動は「インタビュ」であり、話題はグループのメンバーの「自由時間の活動や趣味」である。ここでは、学習者全員が話し合いを経験することに加え、互いを知ることをはねらっていると判断できる。

また、レッスン2ではインタビュ活動を行うための手びきも提案されている。詳細は割愛するが、「自由時間には何をすることが好きですか？」といった基本的な問いから、「このクラスで同じ趣味の人はいると思いますか？」といった問いまで、複数用意されている。インタビュの際にメモをする必要はなく、多くの問いを発することを重視しているといえる。

まとめの活動で、教師は次のように問いかける。(p.22)

・先生が時々、グループでの活動を求めるのはなぜだと思いますか？／・仲間と活動するのは常に簡単なことですか？／・グループで活動するのは好きですか？それはなぜですか？／・グループで一緒に活動した人の中で優れていたのは誰ですか？それはなぜですか？／・グループで協働するのに有効なルールは何だと思いますか？（このことは後のレッスン3で発展させるため、簡単に）／・もしグループで何かを決定しようとする際に、例えばコンピューターを使っていて誰かが提案をした際に、その提案が受け入れられる前にグループの他のメンバーは何をすべきですか？（ここでの目標は、理由が必要であることを子どもたちが認識することである。）

これにより、グループ活動の価値や意義を学習者に思考させることができる。特に、何故グループ活動を行うのかだけでなく、その活動をどのように行うべきかを含めて問うている。また、優れた話し手や聞き手、さらに「協働するのに有効なルール」についても思考させ、話し合いのあり方を意識させようとしている様子が窺える。

(2) グラウンド・ルールの作成と共有—レッスン3の分析—

レッスン3については、特に細かな提案がなされている。

導入では、「グラウンド・ルール」という概念そのものについての紹介から始められる。社会的行動にも「慣習」として認められているルールがあることを示しながら、教室における話し合いのルールについて思考することが促される。

また、以下に掲げた25のルールが示されたワークシートを用い、学習者がグループでの話し合いのルールとしての有効性を判断し、考えを述べる活動が設定されている。(p. 27)

1、最も上手な読者が決定をすべきである。／2、順番に何を考えているかを尋ねる。／3、理由を求める。／4、もしも発言されたことと異なる考えを持っていたら反論する。／5、もしも誰かがあなたの考えに反論したら、あなたは彼らに理由を提示できる。／6、なるべく早く選択する。／7、決定の前に思いついた全ての選択肢を確かめる。／8、間違った決定が下された場合には、責任を負う人を選ぶ。／9、正当な理由が出された場合には、あなたの考えを変えるのが賢明である。／10、大切なことを知って

いる場合は、内緒しておく。／11、聴いて欲しい場合には、叫ぶ。／12、話し合いの後でグループの賛同を確かめる。／13、(なしママ)／14、すぐに決心し、それにこだわる。／15、他の人の考えを尊重する。／16、グループは決定を下す前に、同意をしようとする。／17、最もおしゃべりな人が一番話すべきである。／18、最年長の人が話し始めるべきである。／19、こういった(17、18のような)人がリーダーとなり、グループは彼らが言うことに従う。／20、同年齢の人はあなたに何も教えることはできない。／21、全員が考えていることを尋ねられているか確かめる。／22、(なしママ)／23、話している人のことを見て、注意深く聴く。／24、あなたが知っている人にだけ賛同すべきである。／25、協働で話し合うことは、あなたが考えることを助ける。

上記には、ルールとしてふさわしくないと考えられるもの(明記されていないが1、8、10、11、12、14、17、18、19、20、24、など)も含まれる。そのため、これらの吟味を通して、役立つルールや、話し合いのあり方について個々人が思考することが可能となる。グループ活動では、2つの活動が設定されている。1つは、ワークシートに示された20個の用語の意味を確認する活動である(p. 29)。

1、意見／2、同意／3、関係のある／4、討論／5、主張／6、代替案／7、反論／8、議論／9、理由／10、批判／11、尊重／12、情報／13、アイデア／14、共有する／15、肯定する／16、交渉する／17、参加する／18、内省する／19、熟考する／20、共同

決定

用語について調べる活動を通して、「代替案」や「批判」などといった語の意味を知るだけでなく、それらが話し合いの中で果たす機能についても意識することができると推測できる。また、ルールを作成する際にこれらの用語を使用することにも繋がるといえる。

グループ活動の2つ目は、グラウンド・ルールの作成である。学習者は、「話し合いを最大限に活用することを助けるであろう、ルールの種類がどのようなものか」(p.26) について、数分間1人で考える。その後グループで話し合い、「最も重要な6つのルールを作り」(p.27)、それぞれのルールが話し合いに役立つ理由についても記す。

グループ活動の後には、教室全体において各グループで提案されたルールの共有が行われる。ここでは、全体としてルールを6つにすることを目指し、出された意見をもとにリストの追加・変更が行われる。この際、「否定文を含む (start with don't) ルールが一つもない」(p.27) だけでなく、「簡潔になること」(p.27) が重要であるという。この際教師は、「教室でのグラウンド・ルールに反映されるべき」(p.30) 以下の8項目を踏まえ、ルールをまとめる。

1、全ての関連する情報がグループで共有される／2、主張や意見は理由に支えられているべきである／3、提案や意見について、反論したり議論したりすることは大切なことである／4、決定が下される前には代替案が注意深く検討される／5、グループの全

員が他のメンバーから発言を促されるべきである／6、貢献が敬意をもって扱われる／7、グループは同意に達しようとすべきである／8、グループは決定したことに對して共同責任を負うとともに、それらの決定によって行動する

ただし、これらの8項目はあくまで「反映されるべき」内容であり、実際に作成するルールは以下の「5年生の教室で作成されたルールの例」のように教室ごとに変化させてよいことが分かる。(p.30)

● 私たちは考えを共有し、互いに聴き合う／● 一度に一人ずつ話す／● お互いの意見を尊重し合う／● 話し合うために互いに質問する／● 考えを説明するために理由を示す／● 反対意見には「なぜ」と聞き返す／● 最終的には同意することを目指す

上記のルールの表現からは、各グループで作成したルールを活かし、学習者に馴染む言葉でルールがまとめられていることが分かる。ルールについて本書では、「子どもたちが「自分自身で」良さが分かり、従えるような、分かりやすくシンプルな」(p.30) ものであるべきとされている。「自分自身で」良さが分かることにより、以降の話し合いでルールを活用することが可能となる。学習者がルールを作成するねらいもこの点にあるといえよう。

最後に教師は、「私たち全員が新しい会話のためのグラウンド・ルールを使うならば、どんな違いがもたらされると思いますか？」

(p. 21) などと問いなながら、「グループ・ディスカッションでこれらのルールを使用すること」(p. 21) を促す。作成されたルールは、掲示されたり配布されたりし、その後の話し合いに活用される。

(3) グラウンド・ルールの活用ーレッスン4、5の分析ー

レッスンの4と5では、作成したルールを話し合いに活用するための指導が提案されている。それぞれのレッスンで準備されている話題は、レッスン4が〈学校生活においてお金やものさしが無くなったり盗まれたりした際の行動について考える〉ものであり、レッスン5が〈保護された犬とその犬を飼おうと訪れた人物のそれぞれの特徴(犬の性格や大きさなどと、飼い主の家族構成や庭の有無など)を考慮し、適応するペアを提案する〉というものである。いずれのレッスンも、導入でグラウンド・ルールを思い出させることからレッスンを開始する。ただし、レッスン4にのみ話し合い活動を支援する手びきが用意されている。

レッスン4では、話題について記されたワークシートを読み合い、以下の手びきを使用しながら話し合いを行う。(p. 36)

○これらの指示を声に出して読みましょう【これからお話について質問をしていきます。お互いの考えをよく聞くことが大切です。何故そう考えるのか、何を伝えようとしているのかを尋ねるとともに、理由を意識して聞きましょう。／その後、グループ内の全員が考えていることとその理由を全て話し終えるまで順番に質問をしていきます。／次に、問いに対する答えを決めるために協働

で話し合います。全員が答えを一つにすることを目指さなければなりません。／議論の初めに全員が質問に答えたことを示すために、表にチェックを入れていきます。】

○この活動で私たちは以下のことと気をつける必要がある。【・話すことと聞くことを交代で行う。／・全員が発言できているかを確かめる。／・グループで答えを一つにすることを目指す。】
○いいですか？質問1から始めましょう。【1、ターニャはどうするか、またどうすべきか？／2、ジョーはどうするか、またどうすべきか？／3、お金を盗むことはものさしを盗むよりも悪いことか？／4、盗みが間違っているのは何故か？】

この手びきには、グラウンド・ルールに関連する内容に加え、どのような質問から話し合いを始めるかが示されている。これにより、学習者はルールを意識しながら行う最初の話し合いに無理なく取り組むことができるといえよう。

グループでの活動の後には、以下を確認する。(p. 33)

あなたのグループでは、話し合いのためのグラウンド・ルールを使用しましたか？お互いに気付かせる必要がありましたか？／ルールは質問に上手く答えるのに役立ちましたか？

以降のレッスンでも、各時の終末に振り返りを行う。ただし、レッスン5以降では話し合いの効果などについても尋ねる一方で、レッスン4は「グラウンド・ルール」に焦点化した振り返りとなっ

ていることが分かる。このことから、レッスン4は話し合いにルールを活用してみることに重点を置いた学習であると判断できる。

レッスン5では、導入で教師がルールの確認を促すことに加え、以下の点を強調する。(p.37)

提案について理由を求めたり説明したりする。／全員が聴いていることを確かめる。／グループで決定する前に、全ての考えを検討する。

これらはルールの内容とも関わるが、セクションBではこのような強調は見られない。セクションAのまとめのレッスンとして、話し合いを確かに成立させる点に重点が置かれているといえる。

また、グループでの話し合い後には以下を振り返らせる。(p.38)

課題解決のための協働での話し合いはどうでしたか？／決定について合意するのは簡単だと思いませんか？／犬と家族を上手く分類するのに、ルールは役立ったと思いますか？

レッスン4はルールについてのみの振り返りであったが、ここではルールに加え、話し合いそのものと合意の難しさについて振り返らせる。これらの2つのレッスンを比較すると、話し合いにグラウンド・ルールを活用することを促しながら、徐々にセクションBへと移行する様子が窺える。

(4) 各教科の学習へのルールの活用—レッスン12、13の分析—

セクションBでは各教科の学習にグループでの話し合いを取り入れたレッスンが提案されている。このうち国語科に関わるレッスン12では説明的文章が、レッスン13では詩が教材となっている。いずれも読むことの授業に話し合いを取り入れている。また、いずれの授業も導入でルールを思い出させることから授業を開始している。

レッスン12では「鳥肌」が起こる仕組みについての文章と、「摩擦」に関する具体例が記された文章が教材となっている。また、グループで、「辞書で調べるか、互いに話し合うこと」で明らかしておかなければならない語／各段落の3つの「キーワード」／各段落の要約／各段落が示しているであろう2つの論点／テキストの新しいタイトル」について話し合う活動が提案されている(p.80)。振り返りでは、「グループでの話し合いは文章の理解に役立ちましたか？」に加え、「グラウンド・ルールを使用することを覚えていましたか？例挙げられますか？」といった観点で内省を求めている。

レッスン13では2つの短詩を鑑賞し、グループで好きな詩を選ぶ活動が提案されている。ここでは、好みの詩とその理由を述べること、そして意見を交流させることを通して「詩についての理解と認識を深めること」をねらっている(p.91)。振り返りでは、「グループの全員が詩について話し合っていましたか？」に加え「他の人が言ったことで、どんなことを思い出せますか？」と問い、話し合いについて内省させるとされている(p.91)。

3 プログラムで提案されている指導方法の意義 に関する考察

前節では、「探索的会話」を生み出すために提案されている指導の内実について分析を行った。本プログラムの特徴は、話し合う集団で共有されている必要がある「グラウンド・ルール」を中心とした指導を提案している点にある。

その上で、本プログラムで提案されている指導方法の意義について考察を加える。各レッスンの分析を踏まえ、学習者がルールを作成している点、一連のプログラムとして段階的に指導している点、各段階の活動を充実させるための手立てを講じている点の3点についてそれぞれ考察する。

まず、学習者がルールを作成している点についてである。話し合いの慣習としてのルールを教室で共有する方法としては、教師が明示するという方法も当然考えられる。しかし、本プログラムではルールを学習者が作成する方法を採っている。ルールを教師側からいわばトップダウン的に示した場合、学習者が実感をもってそのルールや方法を活用できるとは限らない。レッスン3では、個人でルールについて内省させた後に、グループで6つのルールとその理由をまとめ、さらに教室全体でそれらを絞り込み、ルールを作成・共有させようとしている。この過程は、学習者個人が既に感覚としてもっている話し合いについての知識や方法をつき合わせ、その中で認められたものを明文化するものと捉えることができる。こういった

手順により、学習者個人にルールの意味や有効性が理解されるといえる。学習者がルールを作成する方法は、共有したルールを実際話し合いに実感を伴って活用するために有効であるといえよう。次に、一連のプログラムとして段階的に指導している点について

である。学習者がルールを作成する方法は有効であると考えられるが、ルールの作成や活用はその前後の活動によってより充実したものととなるといえる。本プログラムでは、ルールの作成前後にそれぞれレッスン1、2と4、5が計画され、セクションBに至るまでの段階が設定されていた。これらの段階は（個人間の話し合いに対する意識の向上↓集団でのグラウンド・ルールの作成と共有↓話し合いへのグラウンド・ルールの活用↓各教科の学習における話し合いへのグラウンド・ルールの活用）と捉えることが可能であった。話し合いに対する意識を高める段階では、学習者が普段内省することが少ないと考えられる、話し合いそのものや話しことばについて思考させる活動が設定されていた。こういった活動により、学習者の内省に基づくルール作成が可能となると考えられる。また、ルール作成後にセクションAの指導としてレッスン4、5が計画されていることにより、話し合いにルールを活用する練習が可能となる。ルール作成後すぐに各教科の学習における話し合いを行うのではなく、こういった段階を経ることで学習者がルールを意識しながら話し合うことが可能となるだけでなく、ルールの効果を実感することに繋がり、「探索的会話」が生成されやすくなるといえる。

最後に、各段階の活動を充実させるための手立てを講じている点についてである。上記の2つの点を踏まえた指導を構想した場合で

あっても、個々の活動の質を高めるためには様々な手立てを講じる必要がある。本プログラムでは教師の手立てが、発問やワークシートとして細かく提案されている。本稿でその全てに言及することはできていないが、具体例として一部を示す。まず、レッスン1では、話し合いについての内省を促すための具体的な問いが示されており、これにより学習者の思考に働きかけようとしている。また、レッスン3では、「これらのルールは役立つか？」のワークシートを用い、ルールのイメージをもたせることをねらっている。このシートは学習者に配布しないことから、次に行うルールの作成における学習者の内省を重視しているといえる。そして、レッスン4、5ではいずれも話し合いにルールを活用する場として計画されているが、レッスン4のみで手びきが準備されていた。これは、ルールを意識しながら話し合う活動を支援するための手立てであるといえる。また、振り返りの活動にも変化が見られる。セクションBでは話し合った内容について振り返らせる一方で、レッスン4、5の振り返りではルールの意義など、グラウンド・ルールに関する気づきを促している。こういった手立てにより学習活動を充実させることが、より確かなルールの作成と共有、また話し合いへの活用に繋がるといえる。

4 おわりに

本稿では、Mercerらによって提案されている Thinking Together プログラムの内容について分析し、その意義について考察した。本書で提案されている一連のプログラムからは、協働的な話し合いを生

み出すための指導方法に関する示唆を得ることができる。具体的には、「グラウンド・ルール」という「慣習」に関わる内容を指導する際の、学習者がルールを作成するという方法、段階的な指導過程、活動を充実させるための詳細な手立て、の3点が挙げられる。

グラウンド・ルールの共有は、集団への働きかけという点で学級経営とも関連する。しかし、協働的な話し合いを生成するために必要不可欠な内容であることに加え、その学習により学習者の話し合いについての認識を深めることに繋がる。そのため、国語科の話し合い学習指導としても取り入れていく必要があると考ええる。

そのうえで、学習者同士による話し合いをさらに改善し個々人の話し合う力をさらに育てるためには、セクションBのような各教科の学習で課題となった点を中心にさらに指導を行うことが重要であると考ええる。これは、話し合う力はグラウンド・ルールという慣習の獲得や意識化のみで構成されるわけではないためである。ルールに加え、話し合いを促進する発言や話し合いにおける思考のあり方を学習者が習得し、活用できる水準を目指す必要がある。

そのため、提案されているプログラムは、各学級の学習に話し合いを取り入れる初期段階に有効な指導として位置づけつつ、国語科の話し合い学習指導としてセクションA、Bに加えた指導について検討する必要がある。今後の課題として、さらに研究を続けたい。

参考・引用文献一覧

位藤紀美子他(2007)『国語科教育改善のための言語コミュニケーション能力の発達に関する実験的・実践的研究』平成16-18年度

- 科学研究費補助金（基礎研究（B））研究成果報告書
- 比留間太白（2006a）「言語的説明と思考に関する研究の検討―自己説明研究と協働思考研究を中心として―」『関西大学文学論集』第55巻第4号、pp. 39-64
- 比留間太白編（2006b）『協働思考を通じた学習』関西大学人間活動理論研究センターCHAT Technical Reports No. 3
- 比留間太白・伊藤太輔（2007）『協働を通じた学習 2―中高学年用協働思考プログラムの開発と実践―』関西大学人間活動理論研究センターCHAT Technical Reports No. 5, pp. 27-49
- 比留間太白（2008）『日本の学校文化において創造的協働活動を創出するための活動システムの開発』関西大学人間活動理論研究センターCHAT Technical Reports No. 7, pp. 1-12
- 比留間太白（2010）『社会文化的アプローチから見た言語活動』『指導と評価』56（6）、pp. 24-27
- 間瀬茂夫・守田庸一・松友一雄・田中俊弥（2007）『小学生の話し合い能力の発達に関する研究―同一課題による調査を通じた考察―』『国語科教育』62、pp. 67-74
- 松尾剛・富田英司・丸野俊一（2005）『対話の場としての教室づくりに関する研究の現状と課題』グラウンド・ルールとリヴォイシジョンを中心に（研究代表者：丸野俊一）『教師の「デイスカッション教育」技能の開発と教育支援システム作り』平成14年度16年度科学研究費補助金（基礎研究「A」〔2〕）研究成果報告書
- 松尾剛・丸野俊一（2009）『学び合う授業を支える談話ルールをいかに共有するか』『心理学評論』Vol. 52, No. 2, pp. 245-264

- 山元悦子（2011）『小学生のコミュニケーション能力の発達に関する縦断的研究―同一課題を用いた話し合いの学年間の差異に着目して―』『福岡教育大学紀要』第60号、第1分冊、pp. 49-72
- Dawes, L., Mercer, N. and Wegerif, R. (2000) *Thinking Together: A Programme of activities for developing thinking skills at KS2*. Birmingham: Questions Publishing Co Ltd.
- Dawes, L., Mercer, N. and Wegerif, R. (2004) *Thinking Together: A programme of activities for developing speaking, listening and thinking skills for children aged 8-11, second edition*, Birmingham: Imaginative Minds.
- Mercer, N. (1996) The quality of talk in children's collaborative activity in the classroom. *Learning and Instruction*. Volume. 6, No. 4, pp. 359-377.
- Mercer, N. (2000) *Words and Minds: How we use language to think together*. London: Routledge. (広島大学大学院教育学研究科博士課程後期)