

中学校 教育相談

授業における生徒相互の良好な人間関係づくりについて

- 協同学習の実践をとおして -

教育相談課 研究員 菊池 洋平

要 旨

本研究では、授業において生徒相互に良好な人間関係を育むことを目指して、その機能をもった協同学習に注目した。協同学習の効果を高めるために、ソーシャルスキルトレーニングとチームワークトレーニングを行い、その上で、社会、数学、音楽、保健体育の4教科で協同学習を行った。検証の結果、「授業における良好な人間関係要素尺度」の7因子全てにおいて向上し、その中の生徒相互の人間関係要素5因子のうち4因子で有意な向上が認められるなど、実施したプログラムの有効性が示唆された。

キーワード：中学校 授業 良好な人間関係 ソーシャルスキルトレーニング  
チームワークトレーニング 協同学習

主題設定の理由

中学校学習指導要領（2008）では「教師と生徒の信頼関係及び生徒相互の好ましい人間関係を育てるとともに生徒理解を深め、生徒が自主的に判断、行動し積極的に自己を生かしていくことができるよう、生徒指導の充実を図ること」とある。また、その中で「教育機能としての生徒指導は、教育課程の特定の領域における指導ではなく、教育課程の全領域において行わなければならないものである」としている。つまり、人間関係を育てるための教育は、教育活動全体で取り組む必要がある。これは各教科の授業においても同様であり、本研究は授業で良好な人間関係を発生させる機能をもった「協同学習」という考えに注目した。

一方で、石橋他（2015）は、協働学習に取り組む教師の不安として、中等教育学校教師の記述データの検討から「グループ作りに関する生徒の人間関係の不安」をカテゴリーの一つとして分類している。つまり、協同学習を効果的に行うためには、前提として生徒相互の関係性がある程度良好であることが求められ、そのためには、あらかじめ生徒が他者との望ましい関わり方を学び、他者と協力して課題を達成することに肯定的な感情をもっていることが必要であると考えられる。

本研究では、協同学習を行う前提として後述する久保（2014）の作成したプログラムをベースに、他者と関わるスキルをソーシャルスキルトレーニングで学び、次にチームワークトレーニングで協力して課題を達成する経験をとおしてチーム意識を高めていく。さらに、教科の授業で協同学習を実施することで、授業において生徒相互に良好な人間関係が育まれることを明らかにしたいと考え、本主題を設定した。

研究目的

協同学習の実践をとおして、授業における生徒相互の人間関係が良好になることを明らかにする。

研究の実際とその考察

1 先行研究について

(1) 授業における人間関係要素尺度

久保（2014）は、先行研究や文献を参考に、教師が授業中の良好な人間関係に関わると考えられる要素を幅広く集め、213項目の調査用紙を作成し、県内の小学校教師4名と中学校教師2名にアンケート調査を実施した。アンケート結果の平均値から内容の妥当性を検討し、91項目に絞った。さらに91項目について中学生799名に4件法で調査し、結果を因子分析にかけて抽出し、最終的に7因子47項目の

調査用紙を作成した。内容は下記のとおりである。

- ア 「教師のかかわり因子」として13項目の質問で構成されている。
- イ 「支え合い・温かさ因子」として9項目の質問で構成されている。
- ウ 「協力因子」として6項目の質問で構成されている。
- エ 「ルール・マナー因子」として6項目の質問で構成されている。
- オ 「教師信頼性因子」として4項目の質問で構成されている。
- カ 「学び合いへの自信因子」として5項目の質問で構成されている。
- キ 「所属感・信頼性因子」として4項目の質問で構成されている。

## (2) STCプログラム

先行研究では、授業における良好な人間関係要素尺度の作成をとおり、生徒が授業に望む要素を明らかにした。この要素を授業で発生させるために、まず生徒同士の交流に必要なスキルをソーシャルスキルトレーニング (Social skills training) で学ばせ、次に身に付けたスキルを使ってゲーム形式のチーム活動を行う。これをチームワークトレーニング (Team work training) と名付けた。最後に授業において協同学習 (Cooperative learning) の場面を設定し、生徒同士がともに学び合い、良好な交流を行う機会として、輪番制の役割分担のあるチーム活動を行うことが有効と考えた。この三つの段階からなるプログラムは、それぞれの頭文字をとってSTCプログラムとし、2013年5月末から7月半ばまでの期間に中学校1年生9名を対象に実施した(表1)。

表1 先行研究の実施内容の概要

S S T	SST	5/27(月)	ガイダンス・チームについて
		5/28(火)	「聴く・話すスキル」
		5/29(水)	「あったか言葉・ちくちく言葉」 「アサーションスキル」
	TWT	5/30(木)	「3コマ漫画を作ろう」
		5/31(金)	「無人島SOS」
1 回 目	協同学習	6/3(月) ~6/6(木)	数学の授業での協同学習 教科担任が実施
	TWT	6/7(金)	「人間コピー」 チーム活動の振り返り チーム解散・新チーム結成 「携帯電話は必要か」
2 回 目	協同学習	6/12(水) ~6/20(木)	数学の授業での協同学習 教科担任が実施
	TWT	6/21(金)	「1kgを目指そう」 チーム活動の振り返り チーム解散・新チーム結成 「朝ご飯を食べさせよう」
3 回 目	協同学習	6/24(水) ~7/11(木)	数学の授業での協同学習 教科担任が実施
	TWT	7/12(金)	チーム活動の振り返り チーム活動のまとめ

## 2 本研究について

協同学習についてジョンソンら(2010)は「協同とは、共有された目標を達成するために一緒に取り組むことである。協同的な事態では、ひとりひとりが自分自身の成果を追求すると同時に、グループの仲間全員のためにもなるような成果を追求する。協同学習は、生徒たちがともに課題に取り組むことによって、自分の学びとお互いの学びを最大限に高めようとする、小グループを活用した指導方法である」と定義している。さらに協同学習を実践するためには、互恵的な相互依存、責任の自覚(グループとしての責任・個人としての責任)、活発な相互交流、対人的技能や小集団技能の活用、グループの改善手続きという5つの基本要素を満たす必要があると指摘している。

また、杉江(2011)は協同学習を「『集団の仲間全員が高まることをメンバー全員の目標とする』ことを基礎においた実践すべて」であり、「学級のメンバー全員のさらなる成長を追求することが大事なことだと、全員が心から思って学習すること」としている。涌井(2011)は「協同学習とは、チームで何か協力しなれないとできない課題を学習の中に組み込むことで、子どもたちの学力のみならず、社会性や仲間関係の改善に効果のある指導技法です。また、競争ではなく協力・協働に価値をおく教育理念でもあります」と述べている。さらに赤坂(2016)は、チームを「一人ではできない課題を良好な関係性を築きながら解決する集団」である「課題解決志向集団」と定義し、「杉江の主張する協同学習を参考にこうした側面を強調した学習スタイルを『チーム学習』」と呼び、「教師の力に依存した授業から脱却し、学習者同士の学ぶ力や相互作用の力を信頼して全員参加を可能にする授業なのです」と述べている。

以上のことから、協同学習を実践することで、授業において生徒相互の良好な人間関係を育むことができると考えた。さらに、協同学習の効果を高めるにはソーシャルスキルを学ぶこと、「チーム」意識を涵養することができるチームワークトレーニングを行うことが必要と考え、ソーシャルスキルトレーニング、チームワークトレーニング、協同学習をセットにしたSTCプログラムが有効であると考えた。

筆者は、先行研究においてSTCプログラムを実施した学級の担任として研究に協力した。先行研究ではSTCプログラム実施後の検証結果において、「授業における良好な人間関係要素尺度」の7因子のうち6因子で向上が見られ、「協力因子」において5%水準の有意差が認められた。つまり、生徒が互いに協力し合う要素が授業に発生し、その際にコミュニケーションの「ルール・マナー」の要素が向上し、生徒たちが学ぶことに自信を高めていく傾向があることが確認された。一方で、実施した教科が数学の1教科のみであ

り、週あたりの授業時数が3時間では、協同学習が日常的に行われたとは言い難い。先行研究においても久保(2014)はまとめとして「STCプログラムのチーム活動(協同学習)は特定の教科だけではなく、多くの教科で行われることが望ましい」と述べている。本研究では、より多くの教科の授業で実践することにより、生徒によりソーシャルスキルが定着し、多様な生徒同士で協力し合い、授業を通して良好な人間関係を育んでいくことができるのではないかと考え、社会、数学、音楽、保健体育の4教科で実施した。

#### (1) ガイダンス

研究の目指す方向性を生徒と共有するため、プログラムのはじめにガイダンスを実施した。中学生が授業に望むことのアンケート結果として、「温かな交流」「支え合い」「つながり合う雰囲気」「マナー」「協力」「一緒に活動する良さを感じる」が挙げられることを説明し、そのような授業を実現するためには、お互いの違いを認め合い、目的達成のためにそれぞれが考えて行動すること、単なる仲良しの集団ではなく、課題を解決する集団である「チーム」を目指して研究を進めていくことを確認した。そのために、ソーシャルスキルトレーニング、チームワークトレーニング、協同学習の流れを進めていくことを確認した。

#### (2) 第1段階 ソーシャルスキルトレーニング(SST)

ソーシャルスキルとは、対人関係を円滑に運ぶための知識と具体的な技術やコツを総称したものであり、それを身に付けるためのトレーニングがソーシャルスキルトレーニング(以下、SSTとする)である。本研究ではSSTの前に「捉え方の学習」を導入した。認知行動療法の基本にある考え方であり、人間の感情はそのとき起こったできごとの捉え方によって生起されていることを学ぶ。できごとや言葉の捉え方は人によって多様であり、だからこそ良好な人間関係を築くためには、コミュニケーションを図るための基礎的な技術を学ぶ必要性を実感させることをねらいとした。SSTを学ぶ裏付けになり、スキルの定着にも効果があると考えた。その後「話す・聴くスキル」、「言葉のスキル」、「アサーションのスキル」といった基本的なコミュニケーションスキルを学び、SSTの最後に「質問・応答スキル」を取り入れた。これは、各教科の授業場面で、わからないことを質問することや質問に回答することが学び合いを深めるために必要なスキルとして考えるからである。SSTでは、授業で学んだスキルを生徒が日頃から意識できるように、掲示物を作成して教室に掲示した。また、音楽と保健体育の授業は教室以外を使用するため、音楽室と体育館にも掲示した。

学級担任は、SSTの全ての時間で、教科担任も可能な限り活動に参加し、スキルのモデル役を務めた。

#### (3) 第2段階 チームワークトレーニング(TWT)

前述の通り、チームワークトレーニング(以下、TWTとする)は久保(2014)が定義した言葉である。授業で良好な人間関係をつくるためには、大きく分けて二つのことが必要になると考えた。一つは、授業で学んだソーシャルスキルを使うこと。もう一つは、自分たちの学級をチームとして意識することである。この二つを同時に実現するためのトレーニングとしてTWTがあると考えた。ガイダンスにおいて、チームについての説明を行ったが、チームとして意識するためには活動して良さを実感する必要がある。つまり、ソーシャルスキルを使ったチーム経験が必要になってくると考えた。

しかし、中学生にとってソーシャルスキルの大切さは理解しても、実施することに抵抗がある場合が少なくない。そこで、TWTの内容としてゲーム的要素のあるチーム活動を行うことで、楽しく安心してスキルを使いながら、チーム意識を高めていくことができると考えた。授業場面との関連を考えながら、4人一組でチームを結成し、「全員が参加する(協力する)活動」と「チームの意見をまとめ、一つの答えを導き出す活動」の2種類の活動を行った。活動の際には、司会、記録、発表、サポートの四つの役割を設定し、輪番制で行った。また、授業のはじめに掲示物を使ってチーム意識とソーシャルスキルを確認し、さらに、それらをどの程度意識して活動できたかについて、「チーム活動振り返り用紙」を用いて自己評価とチーム評価を行った。

#### (4) 第3段階 協同学習

授業(協同学習)は筆者自身が社会を担当し、数学、音楽、保健体育は、各教科担任に依頼した。協同学習の定義や理念を共通理解する機会を設け、協同学習をより効果的にするための工夫(ポイント)を示した。その中で3教科の教科担任にお願いしたことは、小集団活動の前にチーム意識を高めることとソーシャルスキルの確認をすること、授業の最後に振り返りを行うことである。日常の授業では、「授業振り返り用紙」を配布し、「スキル」、「チーム意識」、「質問・応答」の三つについて4段階の自己評価とコメントを記述させた。各教科とも単元に1度は、チーム内で授業について振り返る活動を行った。また、

筆者が社会を担当し、毎時間各教科の授業を参観した。社会の授業を校内の先生に公開し、協力してくれた教科担任と情報交換することによって、協同学習についての理解と考え方が深まると考えた。

#### (5) 教師用自己評価シート

先行研究で用いられた「教師用自己評価シート」を使用し、各教科担任に1週間ごとに授業を自己評価してもらった。シートは授業における良好な人間関係要素尺度を基に、生徒が望む教師の関わりから作成された13項目で構成されている。本研究は教師と生徒の人間関係については研究対象としていないが、教師が項目を意識して授業を行うことで、生徒相互の人間関係も良好になると考えた。

### 3 検証方法について

#### (1) 授業における人間関係要素尺度

久保(2014)の作成した授業における人間関係要素尺度をプログラムの前後に生徒に実施した。本研究は、生徒相互の良好な人間関係づくりを主題としているため、教師と生徒の関係性である「教師のかかり因子」と「教師信頼性因子」の2因子を除く5因子について変容を見ることにした。

#### (2) 半構造化面接

協同学習の実施が生徒にどのような影響を与えるのかを検証するために、個別に半構造化面接を実施する。予め用意した質問(表2)は、協同学習で育まれる生徒相互の良好な人間関係の要素に基づいて作成した。また、協同学習に対する生徒の感想を聞くために、四つの質問(表3)を準備した。

表2 半構造化面接で用いた質問項目

授業における人間関係要素	質問項目
1 支え合い・温かさ	項目1 他の人と関わる場面があったときの授業の雰囲気はどのように感じましたか。
2 協力	項目2 授業で、他の人と関わる場面があったとき、課題を達成するためにどんなことを意識しましたか。
3 ルール・マナー	項目3 授業で、他の人と関わる場面があったときに気を付けたのはどんなことですか。
4 学び合いへの自信	項目4 授業で、他の人と関わる場面があったとき、わからないところやできないところがあった場合、どうしましたか。(または、わからない人やできていない人がいた場合どうしましたか。)
5 信頼感・所属感	項目5 他の人と関わる授業を受けてみて、学級や学級の仲間への気持ちはどのように変わりましたか。

表3 協同学習の感想を聞くための質問項目

項目6	他の人と関わる場面がある授業をして、良かったと感じた点があれば話して下さい。
項目7	他の人と関わる場面がある授業をして嫌だったり、辛かったと思うところがあれば話して下さい。
項目8	他の人と関わる場面がある授業は、自分のためになりましたか。
項目9	他の人と関わる場面がある授業をして、どんな力が身に付いたと思いますか。

### 4 検証プログラムの実践

#### (1) 対象

研究協力校の2年生8名を対象とした。

#### (2) 授業における人間関係要素尺度での事前調査

研究対象生徒の授業における人間関係の状態を調査するために、2016年5月にプレテストを実施した。授業における良好な人間関係要素尺度で調査を行った結果、平均値は各々、クラスメイトの「支え合い・温かさ」(2.21)、「協力」(2.79)、「ルール・マナー」(2.67)、自分の「学び合いへの自信」(2.65)、所属感・信頼感(2.78)であった。全体的にやや低く、特に「支え合い・温かさ」が他の因子より低い値であった。また、検証対象ではないが、「教師の関わり」(3.13)、「教師信頼性」(3.22)と教師に対しての因子は、クラスメイトや自分に対しての因子より高い値であった。

(3) 方法

研究協力校の2年生を対象にプログラムを実施した。第1段階のSSTと第2段階のTWTは学級活動の時間に行った。その後、第3段階の協同学習を社会、数学は週3時間ずつ、音楽は週1時間、保健体育は週2時間で行った。また約2週間に1度、チームでそれまでの授業における活動を振り返り、解散・新チーム結成という流れを3回繰り返した。解散前と結成後のタイミングでTWTを実施した。

(4) 実施時期

2016年5月末から7月中旬まで約1か月半の間、実施した(表4)。

5 プログラムの結果

(1) 授業における良好な人間関係要素尺度での事後調査

プログラム実施後、授業における良好な人間関係要素がどのように変容したのかを調べるために、2016年7月にポストテストを実施した。平均値は各々、「支え合い・温かさ」(3.42)、「協力」(3.29)、「ルール・マナー」(3.42)、「学び合いへの自信」(3.40)、「所属感・信頼感」(3.34)であった。この結果を基に、ノンパラメトリック検定(Wilcoxon符号付順位和検定)でプレテストとポストテストの値を比較すると、「支え合い・温かさ因子」、「協力因子」、「ルール・マナー因子」、「学び合いへの自信因子」において5%水準で有意差が認められた。「所属感・信頼性因子」は平均得点が上昇したが有意差は認められなかった。また、検証対象ではないが「教師の関わり因子」、「教師信頼性因子」とも上昇がみられ、「教師の関わり因子」は5%水準で有意差が認められた(図1・表5)。

表4 本研究の実施内容の概要

S S T	SST	5/27(金)	ガイダンス・チームについて「捉え方の学習」
		5/30(月)	「聴く・話すスキル」
		5/31(火)	「あったか言葉・ちくちく言葉」「アサーションスキル」
	TWT	6/2(木)	「質問・応答スキル」
		6/2(木)	「3コマ漫画を作ろう」
		6/3(金)	「分て自己紹介」
1 回 目	協同学習	6/6(月)~6/17(金)	社会・数学・音楽・保健体育の4教科で実施 社会は筆者が実施
	TWT	6/17(金)	「人間コピー」 チーム活動の振り返り チーム解散・新チーム結成 「宿題はあるほうがいいのか」
2 回 目	協同学習	6/20(月)~7/1(金)	社会・数学・音楽・保健体育の4教科で実施 社会は筆者が実施
	TWT	7/1(金)	「連想ゲーム」 チーム活動の振り返り チーム解散・新チーム結成 「朝ご飯を食べさせよう」
3 回 目	協同学習	7/4(月)~7/11(月)	社会・数学・音楽・保健体育の4教科で実施 社会は筆者が実施
	TWT	7/11(月)	チーム活動の振り返り チーム活動のまとめ

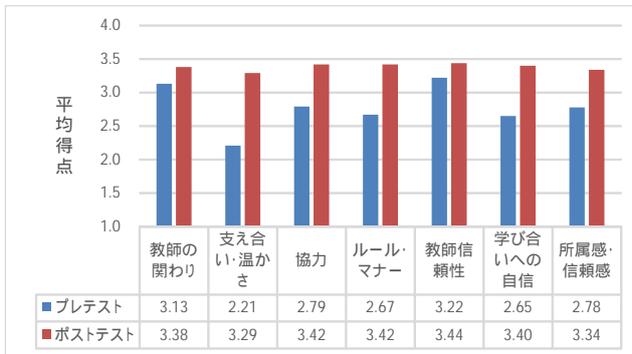


表5 授業における良好な人間関係要素尺度のWilcoxonの符号付順位和検定

下位尺度	N	プレテスト平均(SD)	ポストテスト平均(SD)	Z値	検定
教師の関わり	8	3.13	3.38	-2.21	*
支え合い・温かさ	8	2.21	3.29	-2.53	*
協力	8	2.79	3.42	-2.21	*
ルール・マナー	8	2.67	3.42	-2.39	*
教師信頼性	8	3.22	3.44	-1.55	n.s.
学び合いへの自信	8	2.65	3.40	-2.53	*
所属感・信頼感	8	2.78	3.34	-1.59	n.s.

図1 授業における良好な人間関係要素尺度得点(事前・事後で比較)

表6 「支え合い・温かさ」、「協力」、「ルール・マナー」、「学び合いへの自信」、「所属感・信頼感」の事前及び事後の得点変化(N=8)

	生徒	A	B	C	D	E	F	G	H
「支え合い・温かさ」	事前	3.00	2.67	1.33	1.33	2.00	2.33	2.00	3.00
	事後	3.67	4.00	4.00	1.67	3.67	2.67	3.00	3.67
「協力」	事前	3.00	2.67	2.00	2.33	3.00	3.00	3.33	3.00
	事後	3.33	3.00	4.00	2.33	4.00	3.67	3.33	3.67
「ルール・マナー」	事前	3.00	3.00	1.67	2.67	3.00	2.67	2.33	3.00
	事後	3.33	3.33	4.00	2.67	3.67	3.67	3.33	3.33
「学び合いへの自信」	事前	3.20	2.20	2.00	2.40	2.80	2.80	2.40	3.40
	事後	3.40	2.80	4.00	2.80	3.80	3.40	3.20	3.80
「信頼感・所属感」	事前	3.50	2.50	1.00	2.00	3.00	4.00	2.50	3.75
	事後	3.00	2.50	4.00	2.50	3.75	4.00	3.00	4.00

「支え合い・温かさ」, 「協力」, 「ルール・マナー」, 「学び合いへの自信」, 「所属感・信頼感」の五つの因子について、生徒別に事前と事後の平均得点を比較した。8人の生徒のうち5因子ともに上昇が見られた生徒が4人、4因子の向上が見られた生徒が3人、3因子の向上が見られた生徒が1人であった(表6)。

## (2)半構造化面接

プログラム実施後の2016年7月、個別に半構造化面接を行った。面接時間は、一人あたり15分程度であった。九つの質問項目を準備したが、補助的な質問も取り入れ、生徒の反応を引き出すようにした。それぞれの質問項目に対して、ジョンソンらの協同学習の基本要素が表れている回答をプログラムの効果と考え、表7から表15に示す。

### ア 支え合い・温かさ

「他の人と関わる場面があったときの授業の雰囲気はどのように感じましたか。」には、「普通の授業より活発だった。和やかな雰囲気。生き生きしている感じ。明るく感じた。」など学級内の雰囲気が明るくなったという回答が得られた。

表7 半構造化面接 項目1

他の人と関わる場面があったときの授業の雰囲気はどのように感じましたか。

B男：普通の授業より活発だったと思う。グループだと話しやすいから。

C男：和やかな雰囲気。笑いも出る。みんなが頑張っているの、自分も頑張ろうと思う。

F女：みんなと活動しているときはみんな生き生きしている感じで楽しそうに活動しているなっいつも思います。

H女：明るい。前より明るく感じた。みんな自信がついた。スキルとか意識しているから。

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

### イ 協力

「授業で、他の人と関わる場面があったとき、課題を達成するためにどんなことを意識しましたか。」には、「他の人との進み具合を共通に理解しながら。他の意見を取り入れる。自分の役割を果たす。」など、他者と協力しながら活動を進めている回答が得られた。

表8 半構造化面接 項目2

授業で、他の人と関わる場面があったとき、課題を達成するためにどんなことを意識しましたか。

A男：自分1人で進めるのではなくて、他の人との進み具合を共通に理解しながら一緒に進めていけるようにした。相手の説明が難しいなと思ったときは、ノートを見せてもらって自分で読んだりしてみた。

B男：なるべく一個の考えだけじゃなくて、他の考えも出してみたりした。自分の意見だけでなく、他の意見も聞き、取り入れた。役割分担も苦手なところも克服できた。

F女：一人ひとり考えていることが違うから、みんなの意見や考えを合わせれば解決するかなと思った。うまくいかないときもあったけど意識していた。

H女：何でもいいからキーワードになるものをチームに提案すること。自分の役割を果たすこと。

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

### ウ ルール・マナー

「授業で他の人と関わる場面があったときに気を付けたのはどんなことですか。」には、「スキルを意識した。他の人が理解しているか気を付けた。」などソーシャルスキルトレーニングで学習したことを授業でも意識していた回答が得られた。

表9 半構造化面接 項目3

授業で他の人と関わる場面があったときに気を付けたのはどんなことですか。

B男：なるべくスキルを意識したり、意識しているうちに身に付けようと思った。

C男：「あったか言葉」などのスキルを意識した。

E女：いつも自分の考えだけ、ばっつとしゃべってしまうところがあるので、そこはチームでのことなので3人がわかるように気を付けました。

F女：できれば相手に伝わりやすく説明するとか、「わかる?」とか相手が理解しているか聞いてみたりとか気を付けるようにしていました。

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

## エ 学び合いへの自信

「授業で、他の人と関わる場面があったとき、わからないところやできないところがあった場合、どうしましたか。(または、わからない人やできていない人がいた場合どうしましたか。)」には、「わからないことは聞く。わからない人には教える。」という回答がすべての生徒から得られた。さらに教えてもらったことを自分なりに考えたり、全員達成を意識した回答もあった。

表 10 半構造化面接 項目 4

---

授業で、他の人と関わる場面があったとき、わからないところやできないところがあった場合、どうしましたか。

(または、わからない人やできていない人がいた場合どうしましたか。)

A 男：わからないときは、他の人に聞いたやり方を実践した。わかったときは、わかりやすくここはこうするんだよという感じで、それでもわからなかったら書いてあげて教えました。

D 女：わからなかったときは、わかっている人の意見を聞いて、そこから自分で考える。わかっているときは、周りに教えてあげた。

E 女：自分だけわかっているもグループでのことなので、数学ではちゃんと4人が全員説明できるように、わからないところは教えました。同じ答えでも違ったやり方の時、同じ答えになることを確認してからやり方を確認する。

F 女：わからなかったときは、みんなの考えを聞いてから、みんなにもう1回考えさせてって言って、みんなの考えも踏まえて自分がどうなのか考えたりした。賛成だったり自分で違う考えを出したりした。まだ、わかっている人がいたときにはとことん教える。

---

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

## オ 信頼感・所属感

「他の人と関わる授業を受けてみて学級や学級の仲間への気持ちはどのように変わりましたか。」には、「まとまってきた。話しやすくなった。離れたくない。もっと話したい。」など仲間への信頼感と学級への所属感が感じられる回答が得られた。

表 11 半構造化面接 項目 5

---

他の人と関わる授業を受けてみて、学級や学級の仲間への気持ちはどのように変わりましたか。

A 男：男子は男子、女子は女子みたいな感じでまとまっていたのが、だんだんそれがなくなってきて、普通に男子と女子が話せるようになってきてみんながまとまってきた。

C 男：前より確実にみんなと話しやすくなった。

F 女：あまり変わっていないような気もするけど、でもチームは何回も変わっていくんだけど、そのチームでみんなで活動できていつも楽しいなって思うし、やっぱりチームワークがいつも深まって離れたくないって思いますね。

G 女：やっぱりスキルを使って、言葉遣いとか、聞いている方もちゃんと耳をそっちに向けて聞こうという気持ちもだんだん出てきて、もっと話ができたらしいなと思った。

---

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

## カ 協同学習の良かった点について

「他の人と関わる場面がある授業をして、良かったと感じた点があれば話して下さい。」には、「話す機会が増えたこと。ソーシャルスキルが役に立った。自分では気付かないところがわかった。」など他者と関わることの有用性を感じている回答が得られた。

表 12 半構造化面接 項目 6

---

他の人と関わる場面がある授業をして、良かったと感じた点があれば話して下さい。

A 男：以前は休み時間でも話をしなかったけど、授業の時に話す機会が増えてきてコミュニケーションがとれているなあと感じる。

C 男：アサーションや聞くスキル、話すスキルを使うのは難しいけど、やっていけば自然と役に立った。授業で説明するときや話し合いをするときに役に立った。

D 女：やっぱりチームで話すことによって自分では気付かない点や、わからなかったところがわかるので、いいと思いました。

---

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

## キ 協同学習の辛かったことについて

「他の人と関わる場面がある授業をして嫌だったり、辛かったと思ったところがあれば話して下さい。」には、ほとんどが「ない」という回答であった。恥ずかしさから抵抗感を感じた生徒も続けるうちに慣れ、楽しさを実感できるようになったという回答が得られた。

表 1 3 半構造化面接 項目 7

他の人と関わる場面がある授業をして、嫌だった辛かったと思うところがあれば話して下さい。

A 男：特にないけど、最初はみんな恥ずかしくてしゃべれなかったけど最近は慣れてきた。

B 男：ないですね。最初は少し恥ずかしかったけど慣れてきた。

F 女：最初のうちは抵抗があったけど、それは最初のうちだけで、今ではみんなで活動するのが楽しいなと思えるようになりました。

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

#### ク 協同学習の有用性について

「他の人と関わる場面がある授業は、自分のためになりましたか。」には、「スキルを意識できた。偏らない。友だちのおかげで成長できた。」など多様な面から協同学習の有用性を示唆する回答が得られた。

表 1 4 半構造化面接 項目 8

他の人と関わる場面がある授業は、自分のためになりましたか。

D 女：（自分のために）なったと思う。前まで話すスキルや聞くスキルとかを意識していなくて、授業をとおしてすごく意識できるようになった。

E 女：いつも結構、学級の代表などで発表するのは自分が多かったんで、今回みたいなみんなで意見を出し合っというのは偏らないのいいと思う。

F 女：（自分のために）なったなと思います。新しいことがわかるというか、やっぱり自分だけじゃできないこともあって、友達のをかりりというか友達の考えを使ったりして、自分も友達のおかげで成長できたなと思います。

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

#### ケ 協同学習で身に付いた力について

「他の人と関わる場面がある授業をして、どんな力が身に付いたと思いますか。」には、「チーム力。いろいろ出てきた情報などを処理して考えていける」などチームワークの大切さを感じた回答が得られた。

表 1 5 半構造化面接 項目 9

他の人と関わる場面がある授業をして、どんな力が身に付いたと思いますか。

C 男：社会に出たときに、会議などがあるとすれば、そこでの話し合いの時にスキルなどが大切になると思う。1人じゃない分、いろいろな意見が出るので。

E 女：ただ普通に問題を解いているよりだったら、いろいろ出てきた情報などを処理して考えていけるので良いと思います。違う考えや同じ考えでも理由などが違ったりして面白かったです。

F 女：チーム力というか、そうやって、やっていく力がついたと思います。

注 アンダーライン部分は協同学習の効果と考えられる回答。

## 6 考察

授業における良好な人間関係要素尺度の事前・事後の比較から、全ての因子に向上が見られた。個別の生徒の比較でもすべての生徒がほぼ全因子で向上した。これには三つの要因があると考えられる。

第1に、一連のプログラム構成が挙げられる。SSTによって学んだことが、TWTや協同学習で使われることにより、授業の中でコミュニケーションの「ルール・マナー」の要素が向上したこと。次に、TWTをとおしてチーム意識が高まり、「協力」の要素が向上しやすい状態になったこと。さらに協同学習を行うことによって「学び合いへの自信」の要素が高まり、学級に「支え合い・温かさ」の要素が発生し、その結果、学級への「所属感・信頼感」の要素が向上したと考えられる。つまり、コミュニケーションスキルを学び、活用しながらチーム意識を向上させるトレーニングを行い、最後に教科の授業でそれらを数多く発揮していく。これは、ジョンソンらの定義した協同学習の基本要素を順番に学習していく流れにもなっている。先行研究のプログラム構成が有効であったことが改めて示唆された。

第2に、研究主題には含めなかったが、生徒と教師の良好な人間関係も要因の一つと考えられる。プログラムによって生徒相互の人間関係の5因子だけでなく、教師と生徒の人間関係の2因子も向上した。もともと、プレテストの段階で「教師の関わり」(3.13)、「教師信頼性」(3.22)とも3点台であり、教師と生徒に良好な人間関係が築かれていたことが生徒相互の人間関係の5因子にも影響を与えたと考えられる。学級担任が「以前からこのような活動をしたいと思っていたが、なかなかできずにいた。みんなでやりましょうという研究を持ってきていただいてありがたいと思った。」と話しているように、本研究を肯定的に捉えて協力して頂いたことも研究の目的を強化し、結果につながったように考えられる。プログラムを実施した結果、ポストテストでは「教師の関わり」(3.38)、「教師信頼性」(3.44)の2因子とも平均値が更に向上した。

第3に、協同学習を複数の教科で実施したことも要因として考えられる。社会、数学、音楽、保健体育の4教科で実施した場合、ほぼ毎日協同学習が実施できた。時には、1日に複数の時間で実施できた。つまり、それだけSSTやTWTで身に付けたスキルを実践し、チームとして意識する機会が増えたことで、スキルが定着され、多様な生徒同士で協力し合いながら授業をとおして良好な人間関係を育むことができたと考えられる。

良好な人間関係要素尺度を因子ごとに見ていくと、「支え合い・温かさ」については8人全員の得点が向上した。半構造化面接の項目1については、全員が授業の雰囲気に変化が見られたことを回答している。お互いに質問できる温かい雰囲気の中で、授業が活発になり明るい雰囲気が醸成されたと考えられる。

「協力」については6人の生徒の得点が向上した。項目2では8人全員が協力することに有効な回答を出している。活動場面で自分の意見を出すこと。相手に聞くこと。司会や発表などの役割を果たすこと。全員で意見を出し合って進めることなど、個人の責任とチームへの貢献を大切にされた回答が得られた。

「ルール・マナー」については7人の生徒の得点が向上した。項目3では、8人全員がソーシャルスキルトレーニングで学んだコミュニケーションスキルを使用して、チームの仲間と関わったと回答している。項目1や項目5の回答にもスキルの有効性が示され、チーム活動でソーシャルスキルの促進がなされたことが、他の因子にも影響を与えたと示唆される。

「学び合いへの自信」は8人全員の得点が向上した。項目4の回答からも生徒が学び合うことに抵抗感がなく活動していたと考えられる。中には全員達成を明確に意識して活動した生徒、思考の深まりを感じることができた生徒もいたことが推察される。

「信頼感・所属感」は6人の生徒の得点が向上した。項目5の回答では、唯一得点が低下していた生徒も学級のまとまりを指摘している。授業で仲間とのコミュニケーションに自信を深めたことが、授業以外の日常生活における会話量の増加につながり、男女のまとまりにも良い影響を与えていたと考えられる。

## 研究のまとめ

本研究では、協同学習を行う前提としてSTCプログラムをベースにまず、他者と関わるスキルであるソーシャルスキルトレーニングを行い、次にチームワークトレーニングでチーム意識を高めていった。その上で教科の授業において協同学習を実施することで、生徒相互に良好な人間関係が育まれるかの効果を検証した。教科の授業は社会、数学、音楽、保健体育の4教科で実施した。

その結果、授業における人間関係要素尺度では、全ての因子の平均値が向上し、生徒相互の人間関係の5因子のうち「支え合い・温かさ」「協力」「ルール・マナー」「学び合いへの自信」の4因子で有意な向上が見られた。半構造化面接でもほとんどの生徒が、上記の4因子に加え、「信頼感・所属感」因子に基づいた質問にも有効であるとした回答であった。以上の結果から、協同学習を含めた本研究のプログラムを実施することにより、授業をとおして生徒相互に良好な人間関係が育まれることが明らかになった。

## 本研究における課題

本研究は1学年8人という小規模校での実践であったが、1学年複数クラスの学校で行うのにどのようなプログラムが適しているのかは、更に検証が必要である。また、協同学習を実施する教科を4教科から増やしていくことでより一層の効果が得られると推測されるが、一方で教科担任の人数が増えることで、連携するために、さらなる実施の工夫が求められるだろう。

本研究は、筆者自身が社会科の授業を担当しながら、3人の教科担任と研究のビジョンを共有できるように、研究協力校に常駐しながら綿密にコミュニケーションをとることができたことが、成果につながった一因であると考えている。学校規模が大きくなり、より多くの教科で協同学習を実施する場合でも、教師同士が「チーム」として取り組むことが必要であろう。生徒相互の人間関係を良好にする取組であっても、生徒と教師、さらに協同学習の場合は特に教師同士の人間関係も大切であると考えている。

## 引用文献・URL

- 1 久保優澄 2014 「授業を通じた教師と生徒および生徒相互の良好な人間関係づくりについて - 授業における良好な人間関係要素尺度の作成と実践を通して - 」『青森県総合学校教育センター 研究報告2013』

- [http://www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2013/reports\\_data/d\\_ky10.pdf](http://www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2013/reports_data/d_ky10.pdf) (2017.1.20)
- 2 文部科学省 2008 『中学校学習指導要領解説総則編（平成20年9月）』，pp.57-58
  - 3 石橋太加志他 2015 「協働学習に取り組む中等教育学校教師の抱える不安と有効性の認識：教師と生徒の協働学習についての記述データの検討から」東京大学大学院教育学研究科紀要. 54巻，pp. 565-584  
<http://hdl.handle.net/2261/57049>(2017.1.20)
  - 4 ジョンソン，D．W．ジョンソン，R．T．ホルベック，E．J．著  
石田裕久・梅原巳代子 訳 2010 『学習の輪 学び合いの協同教育入門』，pp.11-16，二瓶社
  - 5 杉江修治 2011 『協同学習入門』，pp.10-25，ナカニシヤ出版
  - 6 涌井恵 2011 「協同学習でわかる授業と安心して自分を発揮できるクラスづくりを」独立法人国立特別支援教育総合研究所メールマガジン連載記事  
<http://www.nise.go.jp/cms/6,3605,13,257.html>(2017.1.20)
  - 7 赤坂真二 2013 『学級を最高のチームにする極意』，pp.14-117，明治図書
  - 8 赤坂真二 2016 『成功する自治的集団を育てる学級づくりの極意』，pp.96-119，明治図書
  - 9 大野裕・中野有美 2015 『こころのスキルアップ教育の理論と実践』，pp.56-69，大修館書店
  - 10 相川充・佐藤正二 2006 『実践！ソーシャルスキル教育』，p7，図書文化
  - 11 菊池省三 2012 『菊池省三の話し合い指導術』，p.67，p.69，小学館