

友人関係に対する自律的動機づけを高めるための 指導の工夫に関する研究

—小学校国語科第5学年の授業において設定した
児童相互のかかわり合いの場における指導の工夫を通して—

広島市立矢野小学校教諭

石河良典

研究の要約

本研究は、友人関係に対する自律的動機づけを高めるために行った、児童相互のかかわり合いの場における指導の工夫について考察したものである。

岡田(2013)は、友人関係の形成や維持を考えるうえで、他者と積極的にかかわろうとする意欲（友人関係に対する動機づけ）に注目することが必要であることを述べている。

そこで、本研究では、特に「友人関係に対する自律的動機づけ（自分の意志や選択によって、目的的に友人との関係を形成・維持しようとする動機づけ）」を高めるために、授業において、児童相互のかかわり合いの場として協同学習を取り入れ、実践を通して、指導の工夫について考察した。

その結果、協同学習において、①児童の姿を肯定的・継続的に価値付ける評価を行う、②児童に役割を与え、主体的に活動させる、③スキルや望ましい行動を指導する際に具体的に演技するなどして実際のモデルを示したり、印象的な経験談や身近な事例を伝えたりすることなどが、児童の友人関係に対する自律的動機づけを高めるために効果的であることが示唆された。

キーワード：友人関係に対する自律的動機づけ、協同学習、児童相互のかかわり合いの場

I 問題の所在

『生徒指導提要』では、よりよい人間関係を主体的に形成していこうとする人間関係づくりとこれを基盤とした豊かな集団生活が営まれる学級や学校の教育的環境を形成することは、生徒指導の充実の基盤であり、かつ生徒指導の重要な目標の一つでもあることが述べられている。

自己の授業実践を生徒指導的な視点で振り返ると、これまで教科指導外においては、児童相互がつながりをつくり、交流することを楽しむことができる活動を取り入れるよう意識してきた。

しかし、授業において児童が積極的にかかわり合いながら授業に参加する姿は、これまでほとんど見られなかった。それは自身の授業実践が、主に教師と個々の児童との関係に焦点を当てたものになっており、児童相互がかかわり合う場を工夫したもの、さらには、授業を通して、お互いにかかわりたいという意識が高まるようなものになっていなかったためと考える。

そこで本研究においては、児童が自分の意志で積極的に友達とかかわろうとする意識を高めるための、児童相互がかかわり合う場における指導の工夫について探ることとした。

II 研究の目的

友人関係に対する自律的動機づけを高めるための、児童相互がかかわり合う場における指導の工夫について探る。

III 研究の方法

- 1 研究主題に関する基礎的研究
- 2 実践授業の計画・実践
- 3 実践の分析と考察

IV 研究の内容

1 研究主題に関する基礎的研究

(1) 友人関係に対する自律的動機づけについて

岡田(2013)は、友人関係に対する自律的動機づけを「自分自身の選択や意志によって、目的的に友人との関係を形成、維持しようとする動機づけ」¹⁾と定義するとともに、「他者とかかわり、関係を広げていきたいという意志をもたないものにとっては、スキルを獲得させたとしてもあまり機能しないのではないだろうか。スキルをもって関係の成否を考える前に、友人とかかわりたいという欲求や関係を築きたいという意志に注目すべきである」²⁾と述べている。

(2) 親密な友人関係の形成・維持過程の自律的動機づけモデルについて

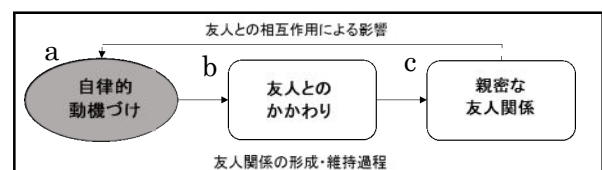


図1 親密な友人関係の形成・維持過程の自律的動機づけモデル (一部抜粋)

岡田(2013)はさらに、「親密な友人関係の形成・維持過程の自律的動機づけモデル (一部抜粋)」(図1)を示し、友人関係の自律的動機づけの重要性について示唆している。

友人関係に対する自律的動機づけが高い人は、関係を築こうとして友人と積極的にかかわろうとする。(a→b)そして、自己開示や向社会的行動などのかたちで、友人と積極的にかかわることで、親密な友人関係が形成され、維持されることになる。(b→c)そして、親密な友人間で様々な相互作用を行うことで、さらに自律的動機づけが影響を受ける。(c→a)

つまり、友人関係の形成や維持を考える際に、

自律的動機づけに注目する必要があることを岡田(2013)は示しているのである。

(3) 友人関係に対する自律的動機づけの概念定義について

岡田(2013)は、友人関係に対する動機づけの概念を、外発的調整、取り入れ調整、同一化的調整、内発的動機づけの四つに分類し、その中で、同一化的調整、内発的動機づけが自律的動機づけに当たるとして、表1のように概念定義を行っている。

表1 友人関係に対する自律的動機づけの概念定義

同一化的調整	友人との関係に対する重要性や個人的な価値を認識し、積極的な意義を感じながら友人関係を形成、維持しようとする動機づけ。お互いの成長や幸福にとって関係が重要であると感じて、友人と付き合う場合など。
内発的動機づけ	友人に対する興味や楽しさなどのポジティブな感情から、相手との関係そのものを目的として積極的に関係を形成し、維持しようとする動機づけ。友人との会話や相互作用に楽しみを感じ、関係そのものが目的となっている場合など。

(4) 友人関係に対する自律的動機づけを高める手立てとしての協同学習について

岡田(2013)は、児童相互がかかわり合う学習が、友人関係に対する動機づけと有意な関連があることを示し、友人との協同的な学習活動を通して、関係が親密なものになることが考えられると述べている。

ジョンソン, D. W. / ジョンソン, R. T. / ホルベック, E. J., 石田裕久・梅原巳代子(2010)は、協同学習を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学習方法であると定義し、協同学習は、仲間との肯定的な関係の構築に効果があると述べている。

このことから、岡田(2013)の述べる協同的な学習活動を協同学習ととらえ、授業において児童相互がかかわり合う場として協同学習を取

り入れることで、肯定的な関係を築いていくとともに、友人関係に対する自律的動機づけを高めることができるのではないかと考えた(図2)。

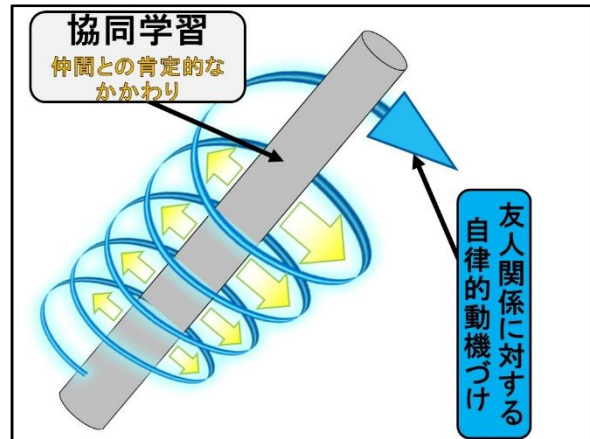


図2 協同学習と友人関係に対する自律的動機づけの高まりを表す関係図

(5) 協同学習を機能させるための五つの基本的構成要素

ジョンソン, D. W. / ジョンソン, R. T. / ホルベック, E. J., 石田裕久・梅原巳代子(2010)は、協同学習がうまく機能するためには、教師はそれぞれの授業に五つの基本的構成要素を組み込まなくてはならないと述べている(表2)。

表2 協同学習を機能させるための五つの基本的構成要素

A	互恵的な協力関係
グループのメンバーの一人一人が努力するとともに、自分の努力が他のメンバーにも役立つこと、また、自分の努力を他のメンバーのために役立てなければならないことを理解させること。	
B	グループとしての責任・個人としての責任
グループのメンバーの一人一人が課題に対して、二つの責任(グループとしての責任や個人としての責任)を自覚しなければならないこと。	
C	活発な相互交流
グループの中で肯定的な言葉掛け等をし合いながら協力して学習を進めていくこと。	
D	対人的技能や小集団技能
相手をよく知って信頼し合う、正確かつ曖昧でないコミュニケーションを行う、互いに相手を受け入れる、支え合う、対立を建設的に解決する等の技能を身に付けること。	
E	グループ改善の手続き
グループでの学習を個人で振り返るとともに、グループで意見交流をして、課題を明確にし、次への目標をもつこと。	

(6) 学習過程と指導の工夫

表2をもとに、協同学習を取り入れた学習過程を工夫するとともに、各過程における指導の工夫を行った。(表3)

表3 第2時から第9時まで(第8時を除く)の学習過程と指導の工夫

学習過程	指導の工夫	表2との関連
前時の振り返り等	児童の望ましいモデルを紹介する	ABC DE
	たとえ話や教師の体験談を交えて大切にしてほしいことを伝える	ACD E
	協同学習の場で行われた課題の解決策を児童に考えさせる	ABC DE
学習の確認		A
個人思考	配付プリントの工夫 選択肢を設けることで、自分の考えを表現しやすくする	B
	大切にしてほしいこと、望ましいモデルを教師が演じて示す	D
協同学習の場	机間指導 望ましい姿を見付け、価値付ける 活動を一旦中断してでも価値付ける	ABC DE
	学習リーダーに進行を預け、責任をもたせる(第5時以降)	B
	グループごとの達成目標を立てさせる(毎時間)	ABC DE
振り返り	お互いの考えを認めたり、ほめたりする場面を設定する	ABC D
	全体交流(うれしかったこと、友達の印象に残った意見について)の場を設ける	A E
	振り返りシートに記入させる(グループ学習の気づき、改善点、うれしかったこと等)	E

2 実践授業の計画・実践

(1) 対象・期間

広島市立矢野小学校 第5学年 32名
平成26年12月8日(月)～24日(水)

(2) 単元について

ア 単元名

「動物と人間のかかわりをえがいた物語を読もう」

イ 教材文

『大造じいさんとがん』(東京書籍)

ウ 指導事項

読むこと エ

登場人物の相互関係や心情、場面についての描写のとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること。

エ 言語活動

本を読んで推薦の文章を書くこと。

(本を紹介するためのポップ作り)

オ 単元の学習計画(全9時間)と協同学習の場の設定

単元の学習計画及び協同学習の場の設定については、表4のように計画した。全9時間のうち第1時、第8時を除いたすべての時間において、協同学習の場を取り入れた授業を行った。

なお、協同学習の場にかかわっては、内容、伝え合いの方法、進め方についても示している。

表4 単元の学習計画(全9時間)と協同学習の場の設定

時間	本時のねらい	内容	伝え合いの方法	進め方
1	学習の計画を知ろう。 「大造じいさんとがん」を読んで、好きな一文をさがそう。			
2	好きな一文をグループの友達と伝え合おう。			オリエンテーション ・ルールや進め方 ・学習リーダー等の役割分担
3	色を表す言葉を見つけて、自分の考えをまとめよう。			教師の指示、説明のもとに進行する
4	まとめたことをポップに書こう。			
5	大造じいさんの言った言葉から独特な表現を見つけ、自分の考えをまとめよう。			
6	まとめたことをポップに書こう。			教師の指示、説明なしで資料のもとに進行する
7	これまでの勉強を生かしてお気に入りの一文を決め、自分の考えをまとめよう。			
8	まとめたことをポップに書いてポップを完成させよう。			
9	自分の作ったポップを友達に紹介し、グループで感想を交流しよう。			

※ 第1時、第8時については、学習内容の関係で協同学習の場は設定していない。

カ グループの編成について

男女混成の4人グループを編成した。編成をするに当たっては、児童の人間関係、学力、リーダーシップ、配慮の必要な事項等を考慮した。

3 実践の分析と考察

実践に際しては、各時間の児童の状況を見取りながら、指導の手立てを改善していった。

(1) 第2時における児童の状況と指導等の改善

授業実践を開始した当初、協同学習を実施するに当たって、協同学習の場において大切に

てほしいこととして、次のことを示した。

資料1 協同学習の場において大切にしてほしいこと

～みんなで協力～	
その1	順番を守る
その2	声の大きさに気をつける
その3	うなずいて聞く
その4	メモを取る
その5	感想を伝える
その6	がんばっている人を絶対に <u>ばかにしない</u> <u>ひやかさない</u> <u>せめない</u>
その7	困っている友達を助ける

しかし、児童は協同学習の場において、指示された通りの活動ができなかったり、集中して学習に取り組むことができなかったりする姿が多数見られた。

この様子を観察すると、協同学習の場において、活動する内容や取り組む方法等を十分に理解できていないように感じられた（表2のA「互恵的な協力関係、B「グループとしての責任・個人としての責任」にかかる課題）ことから、以下のような改善を行った。

- ① 教師の指示を分かりやすく伝えるために、ゆっくりと繰り返して伝える。
- ② 教師が話をする前に、必ずこれから話を始めることを前もって伝え、全員に聞く構えができるまで待つ。

(2) 第3時における児童の状況と指導等の改善

①②のような改善を行った後、児童は、教師の伝えた内容を理解したように見えたものの、表2（2頁）に示す、協同学習を機能させる要件を満たすような活動状況が十分に見られなかった。具体的には、協同学習の場において、

依然として集中して学習に取り組んだり、活発に交流したりする姿が十分に見られなかった。

（表2のA「互恵的な協力関係」、C「活発な相互交流」にかかる課題）

児童の学習の状況を分析すると、友達の発言に対して感想を述べるときに、恥ずかしそうにして声が極端に小さかったり、故意に真剣に取り組もうとしないような態度をとり、はっきり発言しなかったりする児童もいた。

このような姿から、児童は、口頭で自分の気持ちを伝えることに抵抗感をもっているのではないかと考えた。

そこで、以下のような改善を行った。

- ③ 前時の振り返りの時間に、友達の頑張りや努力する様子について記述した児童の振り返りシートを紹介し、教師が価値付けたり、評価したりする。
- ④ 感想を口頭で伝え合う方法から、ノートや付箋紙に書いて伝える方法に変更する。

(3) 第4時における児童の状況と指導等の改善

③の改善は、「努力する様子を教師に見てもらえる」、「頑張れば教師に評価してもらえる」と児童に感じさせるとともに、児童の望ましい姿のモデルを示すことを意図して行ったことである。

自分の振り返りシートを紹介された児童と、振り返りシートの記述に登場した児童は、とても照れくさそうな表情をしていたが、教師から評価されるとともに、周りの児童からも賞賛を受け、第4時は、学習に集中して取り組むことができた。

また、④のように交流の方法を改善したことで、協同学習の場における感想を伝える場面においては、肯定的な言葉で相手に自分の思いを伝えようとする児童の姿が前時よりも増えるとともに、感想を伝える活動がさらにスムーズに行われるようになった。

しかし、協同学習の場においては、ア. 一つの活動を終えた後に、次に何を行ったらよいか分からず、活動が滞っている児童が見られた。

(表2のA「互恵的な協力関係」にかかる課題)
また、イ. 友達に対して心ない言葉を投げ掛けたりする児童が見られた。(表2のD「対人的技能や小集団技能」にかかる課題)

一方、ウ. 多くの児童が学習活動に慣れ、教師の丁寧な説明を聞くことを必要としない状況が見られるようになった。(表2のB「グループとしての責任・個人としての責任」にかかる成果)

アについては、教師の説明が、児童にとって、見通しをもって活動に取り組めるような分かりやすいものになっていないのではないかと、また、イについては、教師が指導したい内容を適切な時機に児童に伝えることができていないのではないかと考えた。

ウについては、さらに責任感や自主性、グループで協力しようとする意識が高まるような指導の工夫が必要なのではないかと考えた。

これらをふまえ、以下のような改善を行った。

(アのような現状に対して)

⑤ 本時の学習の見通しをもたせるために、学習の流れについての説明を短時間で簡潔に行うとともに、学習の流れを黒板に掲示する。

(イのような現状に対して)

⑥ 心ない言葉を投げ掛ける児童がいたら、その場で全体の活動を止め、時機を逃さず全体に指導をする。

⑦ 授業終了時等に、配慮の必要な児童の自己肯定感を高めていくために、児童の気持ちに寄り添うような言葉掛けや、励まし、頑張りを評価する言葉掛けを行う。

(ウのような現状に対して)

⑧ これまでに学習リーダーに対する指導を継続して行ってきたこともあるため、学習リーダーに、協同学習の場における進進行を

預け、責任をもたせる。

(4) 第5時における児童の状況と指導等の改善

⑤⑥⑦⑧のような改善を行った後、協同学習の場において、⑤見通しをもって、スムーズに活動に取り組む姿が多く見られるようになったり、⑥⑦お互いに態度を正し合ったり、さらには、⑧自分たちで学習を進行していこうとしたりするグループが多く見られるようになるなど、児童の姿に大きな変容が見られ始めた。

以下は、あるグループの第5時における協同学習の場での対話の様子である。

資料2 あるグループの第5時における協同学習の場での対話の様子

A：児童A B：児童B C：児童C

No.	児童	授業の様子
1	A	はい、発表。B君から。はい、いいよ。
2	B	じゃあ、おれから。ぼくが選んだのは、「おうい、がんの英ゆうよ。おまえみたくないえらぶつをおれは、ひきょうなやり方でやつけたかあないぞ。なあ、おい、今年の冬も仲間を連れてぬま地へやってこいよ。そうして、おれたちは、また堂々と戦おうじゃあないか。」のところです。考えは、いろいろな言葉が出てきて、すごく興味深いからです。大造じいさんは、自分のライバルというか、永遠の友達に話し掛けているようでした。後、また、堂々たるライバルの戦いは、何年も何年も続くことを期待したいです。
3	C	(Bを見ている)
4	A	C君
5	C	ぼくは、「今年は、ひとつ、これを使ってみるかな。」にしました。これというのは何かなと思いました。そして、どうして今年だけかなと思いました。
6	B	これという意味は？
7	A	ここだね。(と言い、教科書を開いて指差す) えっと、B君と同じで、「おうい、がんの英ゆうよ。おまえみたくないえらぶつをおれは、ひきょうなやり方でやつけたかあないぞ。なあ、おい、今年の冬も仲間を連れてぬま地へやってこいよ。そうして、おれたちは、また堂々と戦おうじゃあないか。」を選びました。私の考えは、あれだけ残雪を敵にしていたのに、傷も治して、最後は友達のように、「堂々と戦おうじゃあないか。」と言っているの、大造じいさんもすごいなと思いました。
8	B, C	(Aを見ている)
9	A	次は、何するん？
10	B	ノートを見合い、感想を書く。(黒板を見て確認する)
11	A, B, C	(学習ノートを回して感想を書き始める)
12	A	(Cに対して) どれ書いたん？
13	C	(配付資料を指差して、Aに対して変な顔をする)
14	B	(Cに対して) ちゃんとせえや。
15	C	(変な顔をやる)

16	B	(感想を書いていた学習ノートにAの下敷きがあることに気付いた) 下敷き入っとるよ。
17	A	あつ、ごめん。ごめん。
18	A, B, C	(再び、感想を書き始める)
19	A	私、思うんじゃけど、B君の(みんなに)紹介していいよねえ。
20	C	(Bの学習ノートに、さらに感想を書き足す)

※ () は執筆者の補足説明

このグループでは、学習リーダー(児童A)が中心となって学習を進めていき(1A, 4A, 9A, 19A), メンバー(児童B, 児童C)一人一人が自分のやるべきことを自覚して取り組んでいることが分かる(2B, 3C, 5C, 7A, 8BC)。進行が分からなくなったとき(9A)には、黒板に掲示してある学習の流れを確認している(10B)。また、集中できないメンバーがいたときには、お互いに言葉を掛け合っている姿も見ることができる(14B)。

しかし一方で、振り返りシートの記述から、協同学習の場で、グループのメンバーが全員で協力しているという一体感を感じ取ることができない児童も一部にいたことが分かった。

(表2のA, 「互恵的な協力関係」にかかる課題)

そこで、より成熟した協同学習の場にするために、以下のような改善を行った。

⑨ 振り返りシートに記述されている、グループのメンバー全員で協力して取り組むことについての悩みを紹介し、解決策を児童全員に考えさせる。

⑩ 協同学習の場において、友達から受け取った肯定的な記述や言葉に対する喜び、嬉しさを、全体の場で発表させることを通して、児童の気持ちを学級全員で共有する時間を設定する。

(5) 第6時における児童の状況と指導等の改善

⑨⑩のような改善を行った後、協同学習の場において、みんなで協力して学習に取り組みやすいように工夫をしたり、友達の考えに対して

肯定的な感想を書いたりする児童の姿が多く見られるようになってきた。

以下は、あるグループの第6時における協同学習の場での対話の様子である。

資料3 あるグループの第6時における協同学習の場の

対話の様子

D: 児童D E: 児童E F: 児童F G: 児童G

No.	児童	授業の様子
1	D	私は「探すと発見。おもしろい言葉」という見出しを考えました。選んだ文は、「さあ、今日こそあの残雪めにひとあわふかせてやる」です。ひとあわふかせるを辞書で調べると、意味は、思いがけないことをして、相手を驚かすと書いてありました。おもしろいと思ったのは、一泡吹かせるってどこから泡を出すのと思い、想像すると、口から出すしか想像できませんでした。でも、この場合は、相手が鳥だから・・・ここまでしか書いていません。(目でEに合図を送る)
2	E	ぼくは、タイトルを大造じいさんの真剣な戦いにしました。選んだ文は、「さあ、いよいよ戦とう開始だ」です。これは、いよいよまちに待った戦いが始まるというイメージがあるので、だから自分のおとりのがんで、残雪に勝つことを表しているのだと思います。
3	F	(Eの声が小さかったので、顔を近くに寄せる)
4	F	ぼくが選んだ大造じいさんの言葉は、「今年はひとつこれを使ってみるかな」です。この文は、がんがどんぶりからえさを食べているのを見て、今年は、どんぶりで残雪の仲間をとらえようと思っていることを表した文です。
5	G	私は、大造じいさんの気になった行動があります。それは、「小さな小屋を作って、小屋の中にもぐりこみました」という文です。私は、この一文を読んで、大造じいさんがよほど残雪をしとめようと必死になっているんだなあと思いました。この一文を読んで、大造じいさんの必死な気持ちが分かりました。
6	D	(メンバー全員の発表が終わったので、感想を書くための付箋紙を教師から受け取り、メンバーに渡す)
7	D, E, F, G	(ポップをグループ机の真ん中に寄せて置く)(静かに集中して感想を書く)

※ () は執筆者の補足説明

このグループでは、メンバー同士がお互いの発表をととてもよく聞き合っていることが分かる(1D, 2E, 4F, 5G)。また、メンバー全員の発表が終わり、付箋紙に感想を書くときに、全員のポップを机の中央に集めて、メンバー全員が見やすいように、お互いが配慮し合っている様子が分かる(7DEFG)。そして、そのような工夫を取り入れて、友達のポップを見ながら、黙々と感想を書いていっている(7DEFG)。

また、第6時の児童の振り返りシートには、かわり合いのよさにかかわる記述が多く見られた。

以下は、第6時における児童の振り返りシートの記述である。

資料4 第6時においてかかわり合いのよさについて書い

た児童の振り返りシートの記述

- ・ みんなうれしい感想を書いてくれるのでうれしかった。
- ・ みんなに感想を書いてもらってうれしかった。みんなよい感想ばかりくれた。
- ・ みんないろいろな感想を書いてくれてうれしかった。
- ・ 感想の中に「説明が分かりやすい」というものがあった、私は説明が苦手なのでうれしかった。
- ・ 友達に感想を書くことは大切だと思った。
- ・ みんながしっかり話を聞いてくれてしっかりコメントを書いてくれたのでうれしかった。
- ・ みんなの感想や意見が聞けるからグループ学習はいい。
- ・ 感想がすごくうれしい言葉があってよかった。

資料4のように、協同学習としての質的な高まりが見られるようになってきたグループも見られたが、依然としてグループによっては、協同学習が十分に機能していない姿も見られた。(表2のA「互恵的な協力関係」、C「活発な相互交流」、D「対人的技能や小集団技能」にかかる課題)

そこで、以下のような指導を継続して行った。

- ⑪ 授業中や授業開始前、終了後等において、協同学習の場で頑張っていたり、努力したりしている児童の姿をほめる。
- ⑫ 人の前で発言する勇気や話を聞く態度について教師自身の体験談を伝える。

(6) 第7時における児童の状況と指導等の改善

上記⑪⑫のような指導を継続して行った後、課題の見られたグループにおいても、協同学習の場において、友達の話を中心して聞いたり、友達の発表を讃えたりする姿が、前時までに比べ、さらに多くの児童に見られるようになった。

以下は、あるグループの第7時における協同学習の場での対話の様子である。

資料5 あるグループの第7時における協同学習の場での

対話の様子

H：児童H I：児童I J：児童J K：児童K

No.	児童	授業の様子
1	H	文は、「いつまでも、いつまでも、見守っていました」です。考えは、いつまでも、いつまでも、というのは、ライバルである残雪と戦えるように願う大造じいさんを表

		していると思いました。正々堂々と戦おうとする日を願って、いつまでも、いつまでも願ひ続けたのだと思いました。そんな二人がすごくかっこいいです。 (Hの発表に対して拍手をする)
2	I	
3	I	ぼくが選んだのは、「そうして残雪が北へ北へと飛び去って行くのを、晴れ晴れとした顔つきで見守っていました」です。考えは、楽しかったなあのように晴れ晴れとした顔つきで見守っていたから、心の中で、「じゃあな」と呼び掛けているように見えます。
4	J	私は、「最期のときを感じて、せめて、頭領としてのいげんをきずつけまいと努力しているようでもありました」を選びました。私の考えは、残雪も最期のときを感じて、頭領らしい堂々としたかっこうで大造じいさんを見ていたと思います。
5	K	(前時は欠席したために学習進度が遅れており、このときは、ノートに自分の考えをまとめている)
6	H	(まだ学習ノートに考えを書いているKの様子を見て) じゃあ、もう一回言おうやあ。I君、もう一回言って。(発表しない)
7	I	じゃあ、おれね。文は、「いつまでも、いつまでも、見守っていました」です。考えは、いつまでも、いつまでも、というのは、ライバルである残雪と戦えるように願う大造じいさんを表していると思いました。正々堂々と戦おうとする日を願って、いつまでも、いつまでも願ひ続けたのだと思いました。そんな二人がすごくかっこいいです。終わり。
9	J	(学習ノートに書いていたKに対して) 途中でいいよ。
10	K	選んだ文は、「そうして、残雪が北へ北へと飛び去って行くのを、はれはれとした顔つきで見守っていました」です。その理由は、あんなに残雪や残雪の仲間をとらえようとしていたのに、残雪を晴れ晴れとした顔つきで見守っていたので、大造じいさんの心が大きく変わったことを表している文だと思ったからです。
11	H	(Kの発表に対して拍手をする)
12	H	はい、ノート回そう。
13	H, I, J, K	(静かに集中して感想を書く)

※ () は執筆者の補足説明

児童Iと児童Hは、友達が発表をしたことに対して賞賛の拍手を送っている(2I, 11H)。また、学習進度が遅れている友達に対して、児童Hが機転を利かせ、思いやりのある態度で気遣いをしている姿が見られる(6H)。このように、メンバー同士が肯定的にかかわり合う姿が、他のグループにも見られるようになってきた。

また、相手のことを思いやることを意識する児童が増えたことが振り返りシートの記述にも現われている。以下は第7時における児童の振り返りシートの記述である。

資料6 第7時における児童の振り返りシートの記述

- ・ 感想を書くとき悪いことを書くとき心が傷つくけど、いい感想をもらおうと嬉しいことが分かった。
- ・ 感想は悪いこと書いてはいけないんだと思った。
- ・ 人の傷つく言葉を言わないようにしたい。
- ・ 感想にみんないいことを書いていたのですごいと思った。

このように、児童がお互いにかかわり合う姿が徐々に望ましい姿へと変容してきたが、さらに、質の高い充実したかかわり合いを追求したいと考えた。そのためには、友達のよさに気づき、認め合う場を設けることが必要ではないかと考えた。(表2のB「グループとしての責任・個人としての責任」、E「グループ改善の手続き」にかかる発展課題)

そこで、以下のような改善を行った。

⑬ 協同学習の場の後に、各グループごとに全体の場で発表する時間を設定する。

(7) 第9時における児童の状況と指導等の改善

第8時は、学習内容の関係で、協同学習の場は設定せず、個人で作業をする時間とした。

第9時において、第7時の課題をふまえ、⑬にかかわっては、協同学習の場の後に、各グループが学級全体の場で発表をする時間を設定した。グループのメンバーが作成したポップから代表作品を一つ選び、その作品のよさについて、作品を選ばれた児童以外のメンバーが、全体の場で紹介をした。以下は、第9時における、児童の振り返りシートの記述である。

資料7 第9時における児童の振り返りシートの記述①

- ・ 私は人のポップをよく見ていなかったのだが、今日発表をしてこんなふうに書いているんだなあという思った。みんないろいろな意見を書いていたのすごいなあと思った。
- ・ 私のポップが選ばれてはすずかかったけど、いい感想を言ってもらえてよかった。
- ・ 感想を書くのは難しいけど、書かれた人はとてもうれしくなっていて、人の気持ちが分かるようになっていくんだと思った。
- ・ 自分と違っていろいろなおもしろいポップがあってすごいなあと思った。みんなそれぞれ自分なりの工夫をしていたんだなあと思った。
- ・ L君やM君やNさんのポップを見るとみんな絵も丁寧だったし、字も丁寧だったので、すごいことだと思った。

資料7の記述から、この活動に取り組んだことで、作品を選ぶために、児童は友達の作品にしっかりと目を向け、そのよさに気付くことができるなど、肯定的な言葉の伝え合いが芽生えている状況を読み取ることができる。また、全

体で作品を紹介し合ったことで、グループ以外の友達のことについて知ることができ、友達の頑張りを認め合う雰囲気生まれてきていることも感じ取れる。

以下は、第9時における単元全体の振り返りを行った際の、児童の振り返りシートの記述である。

資料8 第9時における児童の振り返りシートの記述②

- ・ 2週間と少しの間、国語の時間に大造じいさんとがんをしてきたけど、最初のときとすごく変わったと思う。L君は積極的になったし、人の話を顔を見て聞くようになった。M君は感想をすごく伝えてくれるようになった。Nさんは最初からすごかったけど、自分から意見を言うようになったのすごいと思った。
- ・ ずっとこのグループ学習をしていて4人で話し合っ感想を書くのはおもしろかった。もうこんな日はないのでさびしいけど、これからもがんばりたい。
- ・ グループ学習をすれば人の意見も聞ける。後、感想をもらえて、グループ学習をしたら意見が広がったと思った。
- ・ 一人一人が勉強するのもいいけど、グループ学習をすると、一人一人の思ったことが言えることが楽しかった。
- ・ グループ学習は、グループ全員の意見を発表でき、一人一人の感想を書けるので、すごくいいなあと思った。これからもグループ学習で話し合いをしたい。
- ・ 約2週間もあって、グループ学習がうまくできなかったのもっとグループ学習を頑張りたいと思った。
- ・ グループ学習をするといろいろな人と交流ができてよかった。
- ・ これまでグループ学習をしてきて、できなかったことができたようになったのでうれしかった。これからもグループ学習をするときは、協力してがんばりたい。
- ・ 前からずっとグループ学習をしてきて、私は「グループ学習では人の気持ちや思いを考慮することができるんだ」と思った。

(8) 友人関係に対する自律的動機づけの変化

このような実践と指導等の改善を経て、協同学習の場における児童の姿や発言等から、友人関係に対する自律的動機づけの高まりを感じるようになるようになってきた。

そこで次に、友人関係に対する自律的動機づけがどのように変化しているかについて、振り返りシートの記述をもとに表5の視点で分析した。

表5 振り返りシートの分析の視点

振り返りシートの記述	同一化調整に関連した記述があったか	(例 第9時における児童の記述より) <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分にはなかったいろいろな案があったのでもよかった。 ・ 私が考えたことは違っているんな考えがあるんだなあと思った。 ・ OOの発表がとても分かりやすくてよかった。 ・ みんな感想を聞き合ったりすることができたのでよかった。 ・ ほかのとは違った意見がたくさんあったので真似をしたい。
	内発的動機づけに関連した記述があったか	(例 第9時における児童の記述より) <ul style="list-style-type: none"> ・ グループ学習は楽しかったし、他の人の意見を聞けたので、一石二鳥だなと思った。 ・ いつもふざけているOOがやる気になってくれたことがすこうれしかった。 ・ 今日はみんな2人に感想を書けたし、

ア 友人関係に対する自律的動機づけに関連した記述の平均出現回数の推移について

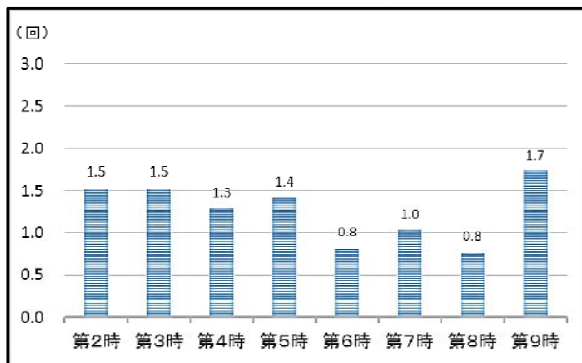


図3 毎時間における友人関係に対する自律的動機づけに関連した記述の平均出現回数

図3は、児童(32名)の第2時からの、毎時間における友人関係に対する自律的動機づけに関連した記述の、児童一人当たりの平均出現回数の推移をグラフにしたものである。(振り返りシートは、都合により第2時から実施した。) グラフを見ると、平均出現回数は、第5時、第7時ではわずかに増加するものの、全体的には、授業を実施するたびに減少する傾向を示しており、第6時、第8時には最も少ない平均出現回数となっている。

しかし、最終時である第9時には、それまでの授業における平均出現回数を上回る、最も多い平均出現回数の状況を示している。

イ グループごとの友人関係に対する自律的動機づけに関連した記述の平均出現回数の推移について

対象学級においては、八つのグループを編成し、授業を行った。各グループにおける友人関係に対する自律的動機づけに関連した記述内容の平均出現回数の推移を見ると、大きく三つの傾向を示していることが分かった。

(傾向1)

図3とほぼ同様の推移を示すが、その変化の様子が顕著であるグループ

(傾向2)

図3とは大きく異なり、各時間ごとの出現回数に大きな変化が見られないグループ

(傾向3)

図3とほぼ同様の傾向を示すグループ

これらの傾向を示すグループの中から、特に人間関係において配慮を要する児童を含むグループを1グループずつ抽出した。

図4、図5、図6におけるAグループは(傾向1)、Bグループは(傾向2)、Cグループは(傾向3)をそれぞれ示している。

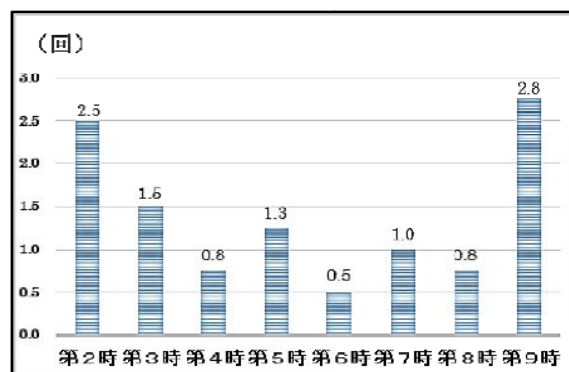


図4 Aグループにおける平均出現回数の推移

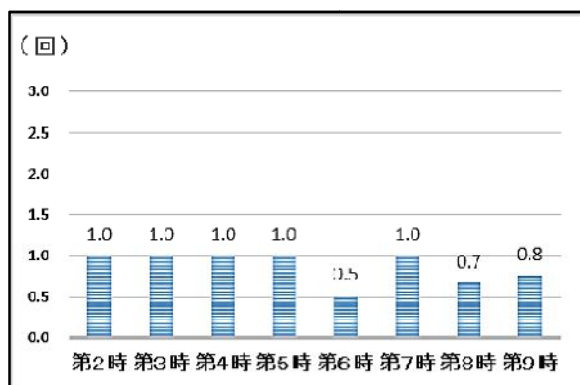


図5 Bグループにおける平均出現回数の推移

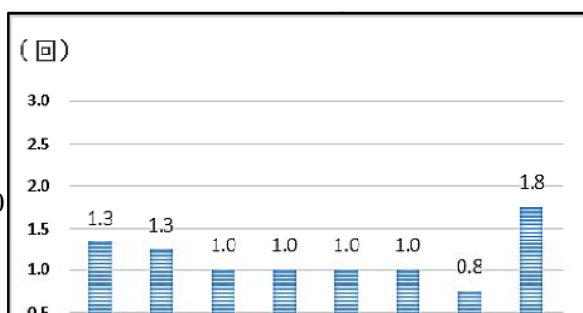


図6 Cグループにおける平均出現回数の推移

(9) A, B, Cグループの協同学習の場における児童の状況の分析と考察

抽出したA, B, Cグループに焦点を当て、表2(2頁)の協同学習を機能させるための基本的構成要素である五つの観点から児童の状況を分析した。

ア 互恵的な協力関係

各時間の協同学習の場における児童の様子を撮影した授業VTRを、表2(2頁)のAをもとにした三つの視点(表6)で分析した。

表6 互恵的な協力関係にかかわる三つの視点と評価基準

視点	評価基準
1 どのような課題に取り組むのか分かっている	A 三つとも概ね達成できている B 三つのうち二つを概ね達成できている C 三つのうち一つを概ね達成できている D 三つとも達成できていない
2 グループの活動を協力して達成しようとしている(自分勝手なことをすることがない)	
3 話したことについて、賞賛や肯定的な言葉で応答しているか、集中して相手に話に耳を傾けている	

表7は、分析結果をまとめたものである。

表7 互恵的な協力関係にかかわる分析

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第9時
A グ ル ー プ	児童O	B	A	A	A	B	A	A
	児童P	D	D	C	D	D	D	B
	児童Q	C	B	A	A	A	A	A
	児童R	B	A	B	A	B	B	A
B グ ル ー プ	児童S	B	B	B	A	B	A	B
	児童T	D	D	D	D	C	B	C
	児童U	D	D	D	C	B	A	C
	児童V	C	B	D	B	B	B	A
C グ ル ー プ	児童W	D	C	C	C	D	D	C
	児童X	C	C	C	B	C	C	B
	児童Y	C	C	C	A	B	B	A
	児童Z	D	C	C	A	B	B	A

表7を見ると、第5時を境に、児童の姿が少しずつではあるが、変容し始めていることが分かる。この要因として二つのことが考えられる。

一つ目は、児童が協同学習の場に徐々に慣れ、それとともに、児童が互恵的な協力関係にかかわる指導を受けとめ、それをふまえて行動することができるようになってきたということである。

二つ目は、授業の流れの提示方法を変えたことである。第4時までは、活動を行う度ごとに、時間をかけて、教師が説明を加えてから活動を行っていたが、第5時からは、説明時間を短縮するとともに、指示内容も簡潔にまとめ、授業の流れを黒板に掲示した。また、児童から質問を受ける時間も設定した。VTRを見ると、教師の話に集中して耳を傾ける児童が大幅に増えただけでなく、うなずきながら話を聞く児童も見られた。

このことから、児童の学習に取り組む課題が明確になり、取り組みやすくなったのではないかと考えられる。

イ グループとしての責任・個人としての責任

表9は、表2(2頁)のBをもとにした三つの視点(表8)で、児童の様子を分析し、その結果をまとめたものである。

表8 グループとしての責任・個人としての責任にかかわる三つの視点と評価基準

視点	評価基準
1 活動がどこまで進んだか分かっている	A 三つとも概ね達成できている B 三つのうち二つを概ね達成できている C 三つのうち一つを概ね達成できている D 三つとも達成できていない
2 自分の役割を分かっている	
3 自分の役割を遂行している	

表9 グループとしての責任・個人としての責任にかかわる分析

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第9時
Aグループ	児童O	A	A	A	A	A	A	A
	児童P	C	B	B	B	A	B	B
	児童Q	C	A	B	A	A	A	A
	児童R	A	C	D	B	B	B	A
Bグループ	児童S	B	B	A	A	A	B	B
	児童T	B	D	D	A	B	B	B
	児童U	C	D	C	B	B	B	B
	児童V	C	B	C	B	B	B	A
Cグループ	児童W	C	B	C	B	A	B	B
	児童X	C	B	B	B	A	B	B
	児童Y	C	C	B	B	A	B	B
	児童Z	C	C	C	B	B	A	B

多くの児童の姿に大きな変容が見られることが分かる。この要因については、次の三つのことが考えられる。

一つ目は、協同学習の進め方が定着したことである。

二つ目は、経験を積むとともに、学習リーダーにグループ学習の進行を預け、責任をもたせたことである。

三つ目は、授業中や授業開始前、授業終了後等における個別指導、個別評価を行うようにしたことである。授業開始前や終了後等に、学習や人間関係等に配慮を要する児童にだけでなく、その児童を支える児童に対しても肯定的に評価する言葉を掛けたり、励ましの言葉を掛けたりした。そのことにより、自分の役割を果たそうと努力する姿が、より多く見られるようになったことを実感している。

ウ 活発な相互交流

表 11 は、表 2（2 頁）の C をもとにした三つの視点（表 10）で、児童の様子を分析し、その結果をまとめたものである。

表 10 活発な相互交流にかかわる三つの視点と評価基準

視点	評価基準
1 自分の思いを伝えている（言葉、文章など）	A 三つとも概ね達成できている B 三つのうち二つを概ね達成できている
2 友達の思いを受け止める姿勢が見られる（聞く、文章を読むなど）	C 三つのうち一つを概ね達成できている
3 友達を援助したり、友達の	D 三つとも達成できていない

援助を受け止めていない		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第9時
Aグループ	児童O	A	A	A	A	A	A	A
	児童P	D	D	C	A	B	B	B
	児童Q	C	B	A	A	A	A	A
	児童R	B	B	B	A	A	A	A
Bグループ	児童S	A	B	A	A	A	A	B
	児童T	D	D	D	D	B	A	B
	児童U	D	D	D	A	B	A	A
	児童V	C	B	D	A	A	A	B
Cグループ	児童W	D	C	C	B	A	A	B
	児童X	D	C	C	A	A	A	A
	児童Y	D	C	C	A	A	A	A
	児童Z	D	C	C	A	A	A	A

表 11 を見ると、第 5 時を境に、すべての児童の姿が B 以上に変容していることが分かる。この要因については、次の三つのことが考えられる。

一つ目は、みんなの前で思いや考えを伝えることに対する抵抗感を少なくするような交流の方法の工夫を行ったことで、相互の交流が活発になっていったことである。授業実践を開始した当初は、照れくささや、他者からの評価や反応を気にする児童がおり、協同学習の場において、相互の交流が活発にならなかった。そこで、第 4 時以降、自分の考え、感想などを、書いて伝える方法に変えた。このことにより、肯定的な考えや思いのやりとりに抵抗感がなくなり、活発な相互交流になっていったと考えられる。

二つ目は、協同学習の場において、児童が努力する姿や、振り返りシートにおいて、他者の頑張りを讃えている記述などを、学級全体の場で紹介していったことである。全体の場で協同学習の場における自分の努力が認められたり、友達の頑張りを知ったりすることで、友達と肯定的にかかわることを積極的に行いたい、という気持ちを次第にもつようになったのではないかと考えられる。

三つ目は、互恵的協力関係にかかわる意識が強くなったことである。VTR を分析すると、

困っていたら助け合う、声を掛け合うなどの、相互に援助し合う姿が第4時までには比べ、多く見られるようになった。

エ 対人関係技能・小集団技能

表13は、表2(2頁)のDをもとにした六つの視点(表12)で、児童の様子を分析し、その結果をまとめたものである。

表12 対人関係技能・小集団技能にかかわる六つの視点と評価基準

視点	評価基準
1 順番を守る	A 五つ以上達成できている B 三つまたは四つ達成できている C 一つまたは二つ達成できている D 六つとも達成できていない
2 声の大きさに気を付ける	
3 うなずいて聞く	
4 感想を伝える	
5 頑張っている人をばかにしない・冷やかさない・責めない	
6 困っている人に言葉を掛ける	

対人関係技能・小集団技能に係り指導した内容は、表12に示す六つのことである。指導の際には、活動の途中でも活動を止めさせ、時機を逃さず、児童の態度や行動で気になったことについて指導した。また、これら六つのことは、大切にしてほしいこと(資料1, 4頁)として、毎時間黒板に掲示し、繰り返し確認した。

表13 対人関係技能・小集団技能にかかわる分析

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第9時
Aグループ	児童O	A	A	A	A	A	A	A
	児童P	D	C	C	B	C	B	B
	児童Q	B	A	C	A	A	A	A
	児童R	C	B	C	B	B	B	B
Bグループ	児童S	B	B	B	A	A	A	A
	児童T	C	D	D	B	B	B	B
	児童U	C	D	C	B	B	A	B
	児童V	C	C	C	B	B	B	B
Cグループ	児童W	C	C	C	C	C	B	B
	児童X	C	C	C	C	C	C	B
	児童Y	C	C	B	B	B	A	A
	児童Z	C	C	B	B	B	B	B

表13を見ると、第5時を境にして、多くの児童の姿に変容が見られ始めたことが分かる。

また、最終的には、すべての児童に変容が見られた。

この要因については、次の二つのことが考えられる。

一つ目は、いち早くこれらの技能を身に付けた児童の影響である。VTRを分析すると、協同学習の場において、グループの一人が技能を使うことができるようになると、それを見た同じグループの他のメンバーがそれを模倣しようとする姿が次第に増えていく様子を見取ることができた。

二つ目は、活発な相互交流が行われるようになったことである。交流が増えると、技能を使う機会が増え、さらに相互援助や教え合いの機会も増えるため、これらの技能が身に付いていったことが考えられる。

しかし、本実践で指導した対人関係技能・小集団技能は、協同学習を行ううえで、基本的なものばかりである。協同学習で話し合いをより一層深め、交流を活発にしていくためには、別々の意見を一つにまとめたり、人の考えを批判したりするなど、さらに高度な技能が必要となる。これらの技能を身に付けさせるためには、段階的に、計画的に、時間を掛けて指導をしていく必要があると考える。

また、協同学習において、児童の努力する姿を取り上げて評価する機会をさらに増やすことで、より高い技能を身に付け、友達とよいかかわりができるようになるのではないかと考える。

オ グループ改善の手続き

表15は、表2(2頁)のEをもとにした三つの視点(表14)で、児童の振り返りシートの記述を分析し、その結果をまとめたものである。

表14 グループ改善の手続きにかかわる三つの視点と評価基準

視点	評価基準
1 改善点や次時に向けての見通しを示しながら振り返ること	A 1の記述が見られる

とができています	B 2の記述が見られる
2 課題やよさのみにふれながら振り返っている	C 3の記述となっている
3 振り返りにおいて、上記1, 2のことにふれていない	

表 15 グループ改善の手続きにかかわる分析

表 15 を見ると、授業実践を開始した当初から、B以上の評価の児童が比較的多い。しかし、授業を重ねても、多くの児童において変容はほとんど見られない。このことから判断すると、児童のグループ改善の手続きについては、指導の工夫が効果的に機能しなかったとも考えることができる。

その要因については、振り返りシートに記述させる内容として、グループ改善の手続きに関する視点を与えていなかったことが考えられる。

資料9は、児童Oの振り返りシートにおける、第2時から第9時（第8時を除く）までの記述である。

資料9 児童Oの振り返りシートの記述

第2時	自分の意見をみんなに分かってもらうことができた。 <u>目標をちゃんと守りたい。司会の私がちゃんとやればグループ活動ができると思う。</u>
第3時	真っ白のイメージは天使で、黒は悪魔のイメージと書いたらなるほどと言ってもらえてうれしかった。 <u>前よりグループ活動がよくなっていると思う。意見をもっと言ったらいいと思う。</u>
第4時	イメージがよく分かった。考えることが楽しい。 <u>B君が自分で色が使ってある一文を読んだのがよかった。もっと静かに発表を聞けたらいいと思う。</u>

第5時	もうちょっと漢字を使えばよかった。みんなたくさんノートに考えを書けている。B君もたくさん書けている。もつとアドバイスをしていきたい。
第6時	<u>目標を達成できなかったの次は達成したい。</u>
第7時	いつもいい感想を書きたい。みんな頑張ってる考えていた。
第9時	いっぱい感想がもらえた。みんないい考えたった。みんな

最初のときほど書きわかっていない。ほとんど書きわかっていない。Aグループは、B以上の評価の児童が比較的多い。しかし、授業を重ねても、多くの児童において変容はほとんど見られない。このことから判断すると、児童のグループ改善の手続きについては、指導の工夫が効果的に機能しなかったとも考えることができる。

このことから、グループ改善の手続きにかかわる振り返りの視点を明確に示すことで、児童にグループ改善にかかわる振り返りができたのではないかと考えることができる。

カ 指導の成果としての児童の変容について

振り返りシートの記述による分析（図3，9頁）では、友人関係に対する自律的動機づけが、第2時から徐々に下がっているものの、第9時においては高まっていることが分かる。また、具体的な児童の姿を見てみると、活動状況は、着実に充実した状況に変容していることを見取ることができた。このことから、指導の工夫・改善により、十分とは言えないながらも、児童は確実に望ましい姿に向けて変容するとともに、友人関係に対する自律的動機づけも、ある程度高まったものと考えられる。そして、今後も継続して、児童の状況に応じた指導の改善を行うことを意識しながら授業を行うことで、児童の友人関係に対する自律的動機づけはさらに高まっていくのではないかと考えられる。

る。

V 研究のまとめ

1 成果

- まだ十分とは言えないが、児童の振り返りシートにおける協同学習の場にかかわる記述の中に、自律的動機づけの高まりを見取ることができた。
- 指導の工夫については、取り組むべきことを単なる形式で示すことにとどまるだけではなく、児童の状況を見取りながら、適切に指導等の改善を図ることが大切であると実感できた。
- 協同学習を機能させるための指導の工夫として、①児童の姿を肯定的・継続的に価値付ける評価を行うこと、②児童に役割を与え、主体的に活動すること、③スキルや望ましい行動を指導する際に具体的に演技するなどして実際のモデルを示したり、印象的な経験談や身近な事例を伝えたりすることなどが、協同学習を機能させることに効果的であることが分かった。

2 課題と今後の展望

- 一部の児童について、児童相互のかかわり合いの場における指導の工夫が効果的であるかどうかを、十分には見取ることができなかった。今後さらに、これらの児童に対して効果的な指導の工夫を探っていきたい。
- 協同学習の場においては、書くことで伝え合うように伝え方を設定したが、いずれは直

接対話することを通して、伝え合うようにしていくことが必要である。児童が話す・聞くという活動を通して、お互いの思いや考えを伝え合う交流が活発にできるようになるためには、どのような指導の工夫が必要か、これからも研究を進めていきたい。

- 協同学習を機能させるような指導の工夫について、長期的、段階的、計画的な視点から、さらに改善を加え、より効果的な指導の工夫を追究していきたい。

引用文献

- 1) 岡田涼『友だちとのかかわりを促すモチベーション』北大路書房, 2013年, 24頁
- 2) 1)同掲載, 6頁

参考文献

- ① 岡田涼『友だちとのかかわりを促すモチベーション』北大路書房, 2013年
- ② ジョンソン, D. W. /ジョンソン, R. T. /ホルベック, E. J., 石田裕久・梅原巳代子訳『学習の輪』二瓶社, 2010年
- ③ 文部科学省『生徒指導提要』, 2010年