

グループ探求活動における協同的な学びの考察

Assessing the Participation of University Students in the Group-based Cooperative Learning in Liberal Arts Class

稲葉 みどり

Midori Inaba

愛知教育大学

Aichi University of Education

mdinaba@aecc.aichi-edu.ac.jp

概要

大学の授業におけるグループ活動の教育的効果を探るために、学生が課題達成の過程でどのような相互交流を行ったかについて、協同学習の基本的要素「積極的相互交流」、「肯定的相互依存」、「個人の2つの責任」、「社会的スキルの促進」、「活動の振り返り」に着目して分析した。資料は、授業後に実施した振り返りの自己評価の回答である。結果を踏まえ、グループ活動の活性化に教師はどのように介入していくかが課題となった。

キーワード：協同学習、グループ活動、積極的相互交流、肯定的相互依存、個人の2つの責任

1. 研究の目的

本研究では、筆者が実践した「異文化探求」の授業におけるグループ活動の教育的効果を考察する。この授業は、協同的な学習とアクティブ・ラーニングの理念を背景とした活動型の授業で、学生がグループの中で主体的、協働的、自律的に探求活動を行い、結果を発表する形態である。グループ活動において、相互交流の質は学習効果を促進する重要な要素と考えられる。そこで、本研究では、受講した学生が課題達成の過程でどのような相互交流を行ったかを調査した。特に、協同学習の基本的要素である「積極的相互交流」、「肯定的相互依存」、「個人の2つの責任」、「社会的スキルの促進」、「活動の振り返り」の5要素(Johnson et al.; 2002; 安永, 2015)に着目し、学生の実際の活動状況を把握し、その教育的効果を探る。

2. 先行研究と本研究の位置づけ

協同的な学習の効果の検証に関する先行研究(河崎・白水, 2011; Webb, 2009; Webb et al., 2002; Barron, 2003 等)では、グループ活動やグループ構成、学習者間の交流、学習者の相互交流の質、参加態度等、特定の側面と学習

効果との関わりを検証するための実験的なクラス(授業)を意図的に構成し、その結果を提示している。

しかし、本研究では、特別な実験的クラスを構成し、学生に特定の活動を行わせ、その効果を測定するのではなく、学生の主体的な活動を尊重し、学生が自ら協働的に関わり、探求活動を自律的に進める活動(授業)において、どのような相互交流が行われ、どのような成果があったかを学生自身の内省・省察を通じて探る。

稲葉(2018)では、当該の授業において、学生が問題解決力、論理的思考力等のアカデミック・スキルをどの程度用いることができたかを考察した。稲葉(2019)では、当該の授業のグループ活動における相互交流の質とそれを促進する要因に着目し、グループ活動に対する不安と意識の変容、参加の平等性の担保、対人関係スキルの使用、活動で遭遇した問題等について分析した。そこで、本研究では、「積極的相互交流」「肯定的相互依存」、「個人の2つの責任」、「社会的スキルの促進」、「活動の振り返り」の5要素に着目し、学生の行動や活動を分析する。

3. 研究の方法

当該の授業は、教養科目の一つで、異文化についてグループでテーマを決めて探求し、作品としてまとめて発表するものである。授業は90分15回で、対象学生は51名である。グループは、できる限り専攻等の異なる4名で構成した。

授業は1) イントロダクション(探求活動の説明)、2) 探求課題の設定、3) 探求計画の作成、4) 課題探求の遂行・役割分担・活動報告書作成、5) 探求結果の発表・ピア・フィードバック、6) 探求レポート作成、7) 探求活動の省察・自己評価の手順で進めた。

調査資料は、探求活動後の振り返りで実施した学生の自己評価である。回答方法は5件法である。本研究では、この中から上述の協同学習の5つの基本的要素に関連する約40項目の設問の回答を分析の対象とした。

4. 結果と考察

4.1 積極的相互交流

グループ活動（授業）において学生がどのぐらい「積極的相互交流」を行ったかを分析する。ここでは、①グループ活動への参加、②グループ内での交流、③仲間の意見の傾聴、④自分の意見の発言、⑤他人の意見の理解と取り入れ、⑥意見の調整、⑦グループ内での教え合い、⑧グループ内での励まし合い等を積極的交流の構成要素と考えて作成した。⑨活動を眺めているだけ、⑩意見交換に参加しない等の否定的な要素も含めた。

設問に対する回答は、「1. 全然そう思わない」「2. あまりそう思わない」「3. どちらとも言えない」「4. 少しそう思う」「5. 強くそう思う」の5つから選択する形式を用いた。

結果は、回答「5」には5点、「4」には4点、「3」には3点、「2」には2点、「1」には1点を与え、平均値を算出した。平均値が1.00に近づくほど否定的（「当てはまらない」）度合いが高いことを表し、平均値が5.00に近づくほど肯定的（「当てはまる」）度合いが高いことを表す。3.00は、その中立点である。回答、集計の方法は、以下、全ての設問で同じである。

【表1】は、積極的相互交流に関する設問①～⑩の回答の平均・標準偏差（STD）である。結果から、「積極的相互交流」は頻繁に行われたが、「教え合う」、「意見調整する」、「励まし合う」という学習者間の相互交流については積極性が低かったことが分かった。

【表1】積極的相互交流に関する回答

グループ活動	平均	STD
① グループ活動に積極的に参加した。	4.43	0.90
② グループ内で積極的に交流した。	4.16	0.97
③ 仲間の意見に耳を傾けた。	4.43	0.70
④ 自分の意見を発言した。	4.20	0.80
⑤ 他人の意見を取り入れた。	4.25	0.91
⑥ グループ内で意見の違いを調整した。	3.47	1.19
⑦ グループ内で教え合った。	3.92	0.93
⑧ グループ内で励まし合った。	3.35	1.23
⑨ グループの活動を眺めているだけだった。	1.61	0.96
⑩ 意見交換に参加しなかった。	1.69	1.12

4.2 肯定的相互依存

グループ活動（授業）において学生間にどのぐらい「肯定的相互依存」が見られたかを考察する。ここでは、⑪グループでの協力姿勢、⑫グループのチームワーク、⑬知恵を出し合うこと、⑭探求内容の分担、⑮自分の持ち味を活かすこと、⑯自分の能力を発揮すること等を肯定的相互依存に関わる要素と考え、設問文を作成した。⑰グループ活動で気後れがあった等の否定的な項目も含めた。

【表2】は、肯定的相互依存に関する設問⑪～⑰の回答の平均・標準偏差（STD）である。結果から、学生間の「肯定的相互依存」は確認されたが、各自の持つ力を最大限に出し合うまでは至らなかったことが示唆された。

【表2】肯定的相互依存に関する回答

グループ活動	平均	STD
⑪ よい作品ができるようにグループで協力した。	4.20	0.85
⑫ チームワークがよかった。	4.02	1.01
⑬ グループで知恵を出し合った。	4.16	0.78
⑭ グループで探求内容を分担した。	4.27	1.28
⑮ グループ活動で自分の持ち味を活かした。	3.94	1.07
⑯ グループ活動で自分の能力を発揮した。	3.88	1.09
⑰ グループ活動において、気後れがあった。	2.24	1.07

4.3 個人の2つの責任

グループ活動において、学生が「個人の2つの責任」をどのぐらい果たしたかについて考察する。ここでは、⑱自分の役割と責任を果たすこと、⑲仲間が困っているとき、支援すること、⑳仲間の支援を求めること、㉑他人の役割を代行すること、㉒不在のメンバーのフォローをする、㉓グループの中で役に立つことを個人の2つの責任に関わる要素と考え、設問文を作成した。㉔グループの足を引っ張る、㉕自分の役割が果たせない等の否定的な要素も含めた。

【表3】は、個人の2つの責任に関する設問⑱～㉕の回答の平均・標準偏差（STD）である。結果か

ら、「個人の2つの責任」においては、「自分の学びに対する責任」は果たせたが、「支援」、「埋め合わせ」、「代行」等、「仲間の学びに対する責任」に関しては、意識的には、あまり行動できなかったことが明らかになった。

【表3】個人の2つの責任に関する回答

グループ活動	平均	STD
⑱ 自分の役割や担当の責任を果たした。	4.08	1.07
⑲ 仲間が困っているとき、支援した。	3.59	0.96
⑳ 役割が果たせない時仲間の支援を求めた。	3.51	1.10
㉑ 役割を代行することがあった。	2.86	1.39
㉒ 不在のメンバーのフォローをした。	3.22	1.32
㉓ グループの中で役に立つことができた。	3.80	0.98
㉔ グループの足を引っ張った。	2.00	1.04
㉕ グループで自分の役割が果たせなかった。	1.73	0.80

4.4 社会的スキルの促進

グループ活動において、学生がどのぐらい社会的スキルを促進できたか考察する。社会的スキルに関する設問は、⑳仲間同士でうまくいくようにすること、㉑相談して、意思決定をすること、㉒問題が生じたとき、グループで解決策を講じること、㉓意見が分かれたとき、自分が意見調整すること、㉔リーダーシップを発揮することを社会的スキルの要素 (Johnson and Johnson; 2009) と考え、設問文を作成した。㉕気まぜくなること、㉖意見が合わなくてぎくしゃくすること、㉗グループ内でコミュニケーションがうまくいかないこと等の否定的な項目も含めた。

【表4】は、社会的スキルの促進に関する設問㉖～㉗の回答の平均・標準偏差 (STD) である。平均を見ると、「社会的スキル」の使用は「意志決定スキル」「対人関係スキル」「問題解決スキル」等の使用は高いが、「意見調整スキル」「リーダーシップ」に関しては平均が低く、これらはあまり促進されなかったことが分かった。

【表4】社会的スキルに関する回答

グループ活動	平均	STD
㉖ 仲間同士でうまくいくように努力した。	4.31	1.0
㉗ グループで相談して、意思決定をした。	4.57	0.7
㉘ 問題が生じたとき、グループで解決策を講じた。	4.10	0.9
㉙ 意見が分かれたとき、自分が意見調整をした。	2.86	1.2
㉚ 自分はリーダーシップを発揮した。	2.98	1.1
㉛ グループ内でコミュニケーションがうまくいかなかった。	2.10	1.0
㉜ 途中で気まぜくなることがあった。	1.94	1.0
㉝ 意見が合わなくてぎくしゃくした。	1.53	0.9

4.5 活動の振り返り

グループ活動中に「活動の振り返り」がどの程度できたかを考察する。ここでは、毎回のグループ活動の後の振り返りを念頭において、㉞活動内容の振り返り、㉟どこまでできたかの確認、㊱次にすることの把握、㊲計画の確認・調整、㊳報告書の作成に関する設問を作成した。㊴振り返りをする時間がなかったという否定的な項目も含めた。

【表5】は、活動の振り返りに関する設問㉞～㊴の回答の平均・標準偏差 (STD) である。全体に平均値はあまり高くなく、活動の省察は十分に行えたとは言えないことが明らかになった。

【表5】振り返りに関する回答

グループ活動	平均	STD
㉞ 活動後、振り返りをした。	3.47	1.2
㉟ 活動後、どこまでできたかを確認した。	3.67	0.9
㊱ 活動後、次にすることを明確にした。	3.45	1.1
㊲ 活動後、計画を確認・調整した。	3.67	0.9
㊳ 振り返りの内容を報告書に書いた。	3.90	0.9
㊴ 振り返りをする時間がなかった。	2.33	1.0

4. 6 まとめ

総括として、「積極的相互交流」、「肯定的相互依存」、「個人の2つの責任」、「社会的スキルの促進」、「活動の振り返り」に関する全ての質問の回答の平均を比較する。

「積極的相互交流」に関する項目は、平均が4.0以上に5項目(①③⑤④②)入っている。よって、本実践の自己評価に見る限り、「積極的相互交流」が一番多く行われたと考えられる。次に「肯定的相互依存」は、平均が4.0以上が4項目(⑭⑪⑬⑫)入っている。よって、「肯定的相互依存」についても行われたと考えられる。

「社会的スキルの促進」は、平均が4.0以上は3項目(⑳㉔㉕)である。よって、一部は促進されたと考えられる。「個人の2つの責任」は、平均が4.0以上が1項目(⑱)しかない。平均3.0未満2.0以上が4項目あり、取り組みに偏りがあったと言える。平均4.0以上の項目が1つもなかったのは、「活動の振り返り」である。全体で一番低く、5つの中で、一番活動が不十分であったと考えられる。

5. ディスカッション

本実践では、興味・関心や体験等に即して、学生が自由に探求課題を設定したこと、探求計画を立て、限られた時間で発表作品の制作に取り組んだこと、それにはグループ構成員が相談、協力、協働する必要があったこと等が「積極的相互交流」「肯定的相互依存」「意志決定スキル」「対人関係スキル」「問題解決スキル」等の使用を促す要因になったのではないかと考えられる。これは、協同で課題の解決や達成に向かう過程では、単なる知的能力とは異なる他者と適切に関わる社会的能力が求められるという中谷・伊藤(2013)の主張とも通じる。

一方、「意見調整スキル」「リーダーシップ」等の社会的スキルや「支援」「埋め合わせ」、「代行」等の「仲間の学びに対する責任」に関しては達成度が低かった。その要因は、本調査からは特定できないが、グループ活動自体の経験が少ないこと、作品完成が最大の関心事となり、学びで大切なこと(「仲間の学びに対する責任」等)を見失ってしまった可能性、意見調整やリーダーシップ等の社会的スキル自体がまだ十分に培われていなかったこと、省察の重要性を認識していなかったこと等が考えられる。

6. 教育的課題

以上の結果を踏まえ、相互交流を促す対人スキルの醸成、振り返り活動の充実、積極的に参加できない学生への対応等、グループ活動をより活性化していくには、教師は活動にどのように介入し、指導助言していくかを具体化することが今後の課題である。

謝辞

本研究をまとめるにあたって、この授業で用いた調査資料等の研究への提供を快諾して下さった学生の皆様にこの場を借りて御礼申し上げます。

参考文献

- [1] Barron, B. (2003). When smart groups fail. *The Journal of the Learning Sciences*, 12, 307-359.
- [2] 稲葉みどり(2018)。「第4章 活動型授業で学びを拓くー異文化探求によるアカデミック・スキルの醸成」『教科開発学を創るー第2集』愛知教育大学大学院協同教科開発学専攻編, 58-80.
- [3] 稲葉みどり(2019)。「グループ活動における相互交流の過程の分析ー参加態度・平等性の担保・対人関係スキル」『愛知教育大学研究報告ー人文科学編』68.
- [4] Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2002). *Circles of learning: Cooperation in the classroom* (5th Ed.). Edina, MN: Interaction Book Company. 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』二瓶社.
- [5] Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38, 365-379.
- [6] 河崎美保・白水始(2011)。「算数文章題の解法学習に対する複数解法説明活動の効果ー混み具合比較課題を用いてー」『教育心理学研究』59, 13-26.
- [7] 中谷素之・伊藤崇達(2013)。「豊かな学び合いに向けてのーピア・ラーニングの展望」『ピア・ラーニングー学び合いの心理学ー』中谷素之・伊藤崇達編著, 金子書房, 221-231.
- [8] Webb, N. M. (2009). The Teacher's Role in Promoting Collaborative Dialogue in the Classroom. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 1-28.
- [9] Webb, N. M., Nemer, K. M., & Zuniga, S. (2002). Short Circuits or Superconductors? Effects of Group Composition on High-Achieving Students' Science Assessment Performance. *American Educational Research Journal*, 39(4), 943-989.
- [10] 安永悟(2015)。「協同による活動性の高い授業づくりー深い変化成長を実感できる授業をめざしてー」『ディープ・アクティブラーニングー大学授業を深化させるためにー』松下佳代編著, 勁草書房, 113-139.