



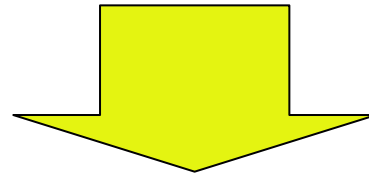
授業における 意見の集約に関する実践的研究

学習臨床コース 久保田研究室
堀江 法如

問題の所在

早乙女(2007)は、授業のまとめにおいて「教師は、教師にとって都合のよい論点に集約させようと思うばかりに、子どもの発言をきちんと聞けていない。」と述べ、教師が児童の意見をうまく集約できていないことを指摘している¹⁾。

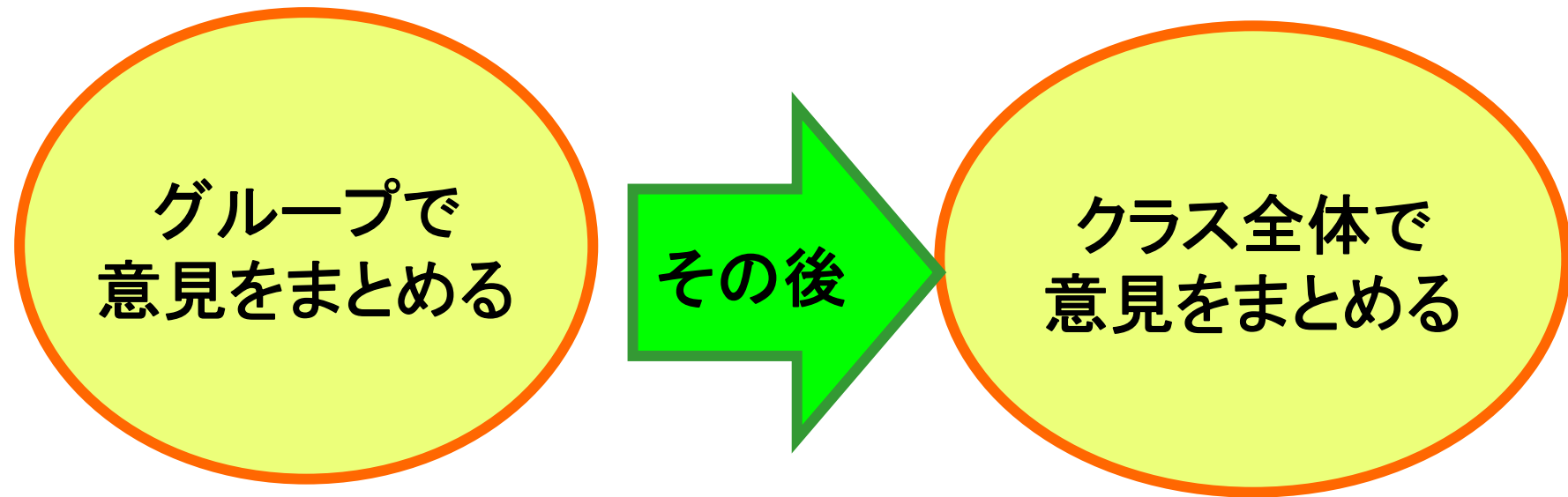
このように、多くの授業は教師のみの考えや、一部の学習者のみの考えで進められていることが多いと予想される。



しかしながら、それでは児童の
学習意欲や主体性の向上は難しい

多くの児童に意見を出させ、それを教師が
上手にまとめる必要性がある。

多くの意見を取り入れながら、まとめを行う手段

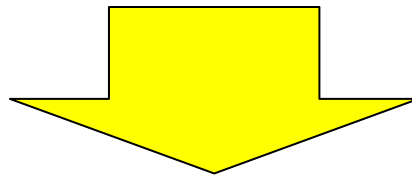


グループ学習を行い、児童の意見をグループで1度収束させることで、意見はより洗練され、教師はより多くの意見を取り上げることが可能である。

しかしながら、グループの意見をクラス全体でまとめる際に、教師が一部のグループの意見を取り上げたのでは、やはり児童の学習意欲や主体性の向上は難しい。

グループ学習に関する先行研究

- ・宮地(2006)は、大学の授業においてグループ学習を実践し、話し合いの個人記録から意識の変化についての分析を行っている²⁾。
- ・出口(2003)は、グループ学習に対する教師の指導に関する研究の動向を概観し、その展望について論じている³⁾。
- ・伊藤(2005)は、グループ内の会話分析を通して、グループ学習改善のための方策について分析を行っている⁴⁾。



このように、グループ学習に関する研究は数多くされているが、グループ活動後の教師による全体でのまとめに関する研究はあまりされていない。

本章の目的

○グループ活動後の全体で意見をまとめる
場面における、教師の効果的なはたらきか
けについて明らかにする。

調査の概要

<調査の対象と時期>

- ・調査の対象→新潟県内の大学附属小学校6学年
1学級(40名)
- ・調査の時期→平成20年10月下旬

<単元の構成>

本実践の単元 「日本とフランスの気候と農業」(全2時間)

第1時 「日本とフランスのぶどう栽培の違いを見つける。」
→グループ内での収束のみ

第2時 「前時の違いの理由を考え、日本とフランスの気候
や農業の違いについて考える。」
→グループ内での収束とクラス全体での収束

授業のようす

下の図1は、本実践でのグループで意見を出し合う場面の写真である。



図1 グループで意見を出し合う場面

本実践のグループ活動は、4人1班(計10班)で行った。

実践の概要①

第1時 「日本とフランスのぶどう栽培の違いを見つける。」

下の図2と図3の比較から、人・畑・ぶどうについて、日本とフランスの違いを見つけ、グループ内で話し合いを行った。



図2 日本のぶどう栽培



図3 フランスのぶどう栽培

全体での収束は行わず、**グループでの収束のみ**

実践の概要②

第2時 「前時の違いの理由を考え、日本とフランスの気候や農業の違いについて考える。」

前時に出した日本とフランスのぶどう栽培の違いから、その理由についてグループで話し合う。その後、それらのグループの意見を教師が取り上げながら、全体でのまとめを行った。

グループ内での収束と全体での収束

分析方法

- ①ビデオカメラ4台による教室全体と抽出班の活動記録
- ②ICレコーダーによる学習者の会話記録
- ③学習者全員への質問紙調査
→丸山(1996) によるSD尺度⁵⁾を用いて作成。

SD尺度による質問紙

右下の図4は、丸山(1996)が作成したSD尺度の尺度項目である⁵⁾。

この尺度項目は、丸山(1996)が23項目からなるSD尺度によって得られたデータから因子分析を行い、「主体性・有用性・難易性・協調性」の4因子を構成したものである。

本実践では、この尺度項目を用いて、5件法による質問紙を作成。

因 子	尺 度 項 目	
主 体 性	・積極的	— 消極的
	・活動的な	— 不活発な
	・おもしろい	— つまらない
	・楽しい	— たいくつ
	・熱中した	— しらけた
	・やりたい	— やりたくない
	・明るい	— 暗い
	・自分から	— 人に言われて
	・好きな	— 嫌いな
	・深い	— 浅い
有 用 性	・ためになる	— 役に立たない
	・大切な	— 大切でない
	・イメージがわく	— イメージがわからない
	・わかりやすい	— わかりにくい
	・やりやすい	— やりにくい
	・力がつく	— 力がつかない
難 易 性	・真剣に	— だらけて
	・楽な	— 面倒な
	・やさしい	— むずかしい
	・スカッとした	— もやもやした
協 調 性	・協力的	— 非協力的
	・集中した	— 気が散った
	・みんなで	— ひとりで

図4 SD尺度



IV 結果と考察

質問紙調査の結果 (グループのみーグループと全体)

表1 「クラス全体での質問紙の結果」

	第1時後 グループのみ	第2時後 グループと全体	分散分析(F値)
主体性	75.5	77.5	ns (0.4)
有用性	75.7	77.7	ns (0.46)
難易性	66.8	70.6	ns (2.42)
協調性	71.7	66.6	ns (1.39)

上の表3は、第1時後と第2時後に行ったSD法の質問紙の平均点の比較である。なお、第1時はグループのみの収束、第2時はグループでの収束と全体での収束の2段階の収束による実践である。

上記の表より、主体性・有用性・難易性に平均点の向上が見られたが、分散分析の結果では、いずれも有意な差はなかった。

意見の取り上げ方の違い

<多くの意見>

意見を読み上げるのみ

VS

<6・7・9・10班の意見>

意見を読み上げる



全体に質問する
実際に確認する
教師が賞賛する

- ・6・7・9・10班の意見→意見を読み上げた後に、質問・確認・賞賛。
- ・それ以外の班の意見→、意見を読み上げるのみ。

このような、意見の取り上げ方の違いが児童に与える効果についてを明らかにするために、次に6・7・9・10班の4つの班とそれ以外の班との質問紙の比較を行った。

質問・確認・賞賛を行った班

表2 「6・7・9・10班の質問紙の結果」

	第1時後 (グループのみ)	第2時後 (グループと全体)	分散分析(F値)
主体性	71.9	79.7	* ↑ (5.35)
有用性	69.0	75.3	ns (1.61)
難易性	68.7	72.0	ns (0.86)
協調性	61.3	68.4	ns (2.15)

上の表2は、全体での収束において、教師が意見を読み上げた後、その意見について、質問・確認・賞賛を行った班(6・7・9・10班)の第1時後と第2時後の質問紙の平均点の比較である。平均点の比較から、主体性・有用性・難易性・協調性のいずれも、平均点の向上が見られた。また、分散分析の結果、主体性に有意な向上が見られた。

意見を読み上げたのみの班

表3 「6・7・9・10班以外の班の第1時後と第2時後の比較」

	第1時後 (グループのみ)	第2時後 (グループと全体)	分散分析(F値)
主体性	77.8	76.1	ns (0.16)
有用性	79.9	79.2	ns (0.03)
難易性	65.6	69.8	ns (1.50)
協調性	78.3	65.5	* ↓ (4.65)

上の表3は、全体での収束において、教師が意見を読み上げたのみの班の第1時後と第2時後の質問紙の平均点の比較である。平均点の比較から主体性・有用性・協調性において、平均点の低下が見られた。また、分散分析の結果では、協調性に有意な低下が見られた。

結 果

- ①教師が意見を読み上げた後，質問・確認・賞賛を行った班では，主体性が有意に向上した。その他の有用性・難易性・協調性においても有意差はないものの平均点の向上が見られた。
- ②意見を読み上げたのみの班では，協調性が有意に低下した。さらに，主体性・有用性においても有意差はないが平均点の低下が見られた。

考 察

意見を読み上げる

意見の存在意義
を高める

- ・全体に質問する
- ・実際に確認する
- ・教師が賞賛する

クラス全体の学びに、主体的・協調的に関わることができた

教師は、児童の意見をクラス全体に注目させ、
意見の存在意義を高める必要がある。

まとめ

○グループ学習の実践において、教師は以下の2つのことを行う必要性がある。

- ①グループの意見を質問・確認・賞賛を行いながら取り上げることで、意見の存在意義を高める必要性がある。
- ②グループ間においても、他のグループの意見に対して質問・確認・賞賛を行い、児童間で意見の存在意義を高める場を設ける。

今後の課題

- 児童間において、他のグループの意見に対して、質問・確認・賞賛を行った実践を行い、その効果を明らかにする必要がある。
- 本研究では、質問紙の結果のみからの分析であり、それを裏付ける児童の会話分析を行う必要がある。
- 本研究では、小学校6学年社会科の実践のみの調査であるため、他の学年や単元においても実践を行う必要がある。

参考文献

- 1) 早乙女寿雄, 溜池義裕(2007)「小学校社会科における話し合いについて: 話し合いの意義についての一考察」, 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, Vol.30, pp.433-442.
- 2) 宮地功(2006)「グループ学習における話し合いによる意識変容」, 日本教育情報学会, No.22, pp.178-179.
- 3) 出口拓彦(2003)「『グループ学習に対する教師の指導』に関する研究の動向と展望」, 名古屋大学大学院教育発達科学研究紀要. 心理発達科学, Vol.50, pp.175-183.
- 4) 伊藤英希, 貫井正納(2005)「小学校理科授業におけるグループ学習改善のための基礎的研究: 協同的な学習の中での発話と考えの変容に注目して」, 千葉大学教育学部研究紀要, Vol.53, pp.105-111.
- 5) 丸山裕輔(1996)「表現の道具としてのマルチメディア活用授業の実践と評価ー小学校6年理科『人体』の単元を事例としてー」, 日本教育メディア学会, Vol.3, No.1, pp.53-58.