

グループ学習の有効性と教師による課題設定
—児童生徒アンケートと授業観察に基づく分析—

峯川 浩一・斎藤 周

群馬大学教育実践研究 別刷
第37号 5～14頁 2020

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター

グループ学習の有効性と教師による課題設定 —児童生徒アンケートと授業観察に基づく分析—

峯川 浩一¹⁾・斎藤 周²⁾

1) 群馬県立沼田高等学校

2) 社会科教育講座

Effectiveness of group study and its relation
to the questions presented by the teacher
—An analysis through the survey of students' thoughts and lesson observations

Koichi MINEKAWA¹⁾, Madoka SAITO²⁾

1) Gunma Prefectural Numata High School

2) Department of Social Studies, Faculty of Education, Gunma University

キーワード：アクティブラーニング，グループ学習

Keywords : active learning, group study

(2019年10月31日受理)

はじめに

群馬県教育委員会は、平成26年度より高等学校における授業改善を組織的に推進することを目的として「群馬県高校生ステップアップサポート事業」¹⁾を開始した。ステップアップサポート事業では、群馬県内全ての公立高等学校及び中等教育学校において、アクティブラーニング型の授業の実施が推奨された。

いわゆる進学校においては、従来からアクティブラーニング型の授業の導入は敬遠される傾向があった。その主たる理由は、アクティブラーニング型の授業は座学での講義と比較し多くの時間を要し、必要な知識の定着が大学受験に間に合わないというものであった。一方、進学校においても、講義形式の授業への集中力が持続しなかったり、居眠りをしたりする生徒も一部に見られ、講義一辺倒の授業が最良ではないと実感している教師も少なからず存在した。

こうした状況の下、「群馬県高校生ステップアップ

サポート事業」により、すべての高校においてアクティブラーニング型の授業の実施が強く求められることになり、授業手法としてグループ学習への注目が高まることになった。

筆者（峯川）は平成27年度から29年度までの3年間、この事業の校内担当としてアクティブラーニング型の授業の実践促進のために、様々な試みを行った。

事業開始初年度では、授業中のあらゆる場面において、隣席の生徒同士のペア学習を導入した。具体的には、前時の学習事項の振り返りを互いに出題形式で確認させる、様々な学習課題をペアで考え発表させる、入試問題に取り組みせ、その解説をペアで考えさせる、本時の学習内容から簡単な問題を作りペア間で出題しあうなどである。そして、授業の様々な場面でペアによるアクティブラーニングを取り入れたことで、わかったことがある。それは、授業のどのような場面でペア学習が有効で、どのような場面ではそうでないか、ということだ。

例えば、授業の導入部分での相互の出題による前時の学習内容の確認は、確認のための小テストなどを行う場合と比較し、多くの時間を要するものの、生徒の知識の定着度合いに大きな変化はみられなかった²。一方、授業で習得した複数の知識を組み合わせペアでワークシートを完成させる取り組みでは、互いに知識を活用し協力しながら思考する姿が見られ、有効性が確認できた。このように、ペア学習やグループ学習は、全ての場面で有効であるとは言えず、生徒が1人で考えたり取り組んだりした方が良い場面・課題と、ペアやグループで取り組んだ方が効果的な場面・課題に分かれる。

グループ学習に関して、これまでも様々な研究や実践がなされており、教員研修の場等でも、教師がグループ学習によるアクティブラーニング型の授業をどうコーディネートするかという内容が盛んに紹介されてきた³。しかし、グループ学習を導入しようとする機運が高まる一方、生徒等がどのような意識をもってグループ学習に参加しているのかについては、十分に着目されてこなかった⁴。

筆者(峯川)自身、教師としてグループ学習の実践を行う傍ら、研修においてグループ学習の参加者となった場合は「嫌だ」、「面倒だ」というネガティブな気持ちが発生する。

例えば、教員研修などの場では、テーマに基づいたグループでの協議がしばしば行われる。自分自身がグループでの協議に参加する場合「誰が口火を切るのだろうか」、「議論に消極的な参加者がいたらどうしよう」など、指導者が想定しているであろうグループでの協議の目的とは異なる点があり、グループ活動に積極的になれないことがある。また、教師同士の会話の中でも、グループ学習に参加する場면을肯定的にとらえる声はあまり聞いたことがない。

選択の余地なくグループ学習に参加せざるを得ない生徒等は、どのような気持ちで授業に臨んでいるのだろうか。学年や学力によってグループ学習に対する意識はどのような違いが見られるのだろうか。生徒等のグループ学習に対する意識を知ること、どのような場面で、どのような点に注意してグループ学習を実施することが有効なのか考えを深めることを目的として、アンケートと授業観察による調査を行った。

本研究の概要は次のようなものである。グループ学習に参加する児童生徒(以下、生徒等という)の意識

がどのようなものなのかを知るため、アンケート調査及び授業観察を行った。小学6年生と中学1～3年生及び高校2年生を対象に同一内容のアンケートを実施し、グループ学習に参加する生徒等の意識を調査した。授業観察では、主に課題設定がグループ学習に取り組む生徒等にどのような影響を与えるかを中心に分析した。アンケート調査によって得られた情報と授業観察の結果をもとに、グループ学習をより効果的に行うには何が必要なのかについて考察し、どのようなグループ学習が主体的・対話的で深い学びをもたらすのかについて検証することが、本稿の目的である。

1 調査対象

(1) アンケート調査

小学6年生、中学1～3年生、高校2年生を対象に同一内容のアンケート⁵を実施し、結果を比較した。それぞれの校種において、学力のばらつきが大きいクラス(タイプI)と、学力のばらつきが小さいクラス(タイプII)の生徒等を対象にアンケートを実施した。小中学における学力のばらつきが小さいタイプIIのクラスに所属する生徒等は入学選抜が実施される学校に在籍しており、学力のばらつきが大きいタイプIクラス生徒等は入学選抜のない一般的な公立学校に在籍している。高校におけるタイプIとタイプIIの生徒は、同一学校内の普通コースと進学コース⁶の在籍者とした。

このようにタイプ分けした場合、学力のばらつきが大きいタイプIクラスの生徒等の学力の平均と学力のばらつきが小さいタイプIIクラスの生徒等の学力の平均を比較すると、タイプIIの生徒等の学力の方が高いと予想される。

なお、本文中ではそれぞれの対象を以下のように表記する。

学年	学力のばらつき	表記	対象人数
小6年	大	小6 I	33人
	小	小6 II	33人
中1年	大	中1 I	48人
中2年	大	中2 I	44人
中3年	大	中3 I	65人
	小	中3 II	63人
高2年	大	高2 I	31人
	小	高2 II	37人

(2) 授業観察

主にグループで行われる授業に参加する生徒の様子を観察した。授業観察は小学5・6年生と中学1～3年生のタイプIIクラスの生徒等を対象に行った。なお、中学校のタイプIIクラスの授業観察については、グループ形式で行われる授業の実施時間が少なかったため、講義形式の授業についても一部本研究の対象とした。

3 調査方法

(1) アンケート調査

同一内容のアンケートを前述の対象生徒等に実施した。実施時期は、小学生が平成30年6～7月、中学生が同11月、高校生が同10月である。

(2) 授業観察

小学校と中学校のタイプIIクラス（学力のばらつきが小さい）生徒を対象に、合計21時間の授業観察を行った。授業の観察は各校の授業時間単位で行い、観察の視点は次のi～iiiとした。

- i：グループ学習を行う際にどのような課題が与えられているか。
- ii：グループ学習を行う際に時間や発表・まとめの方法等のルールが示されているか。
- iii：子どもたちがグループ学習に積極的に取り組んでいるか。

4 調査結果と考察

(1) アンケート調査

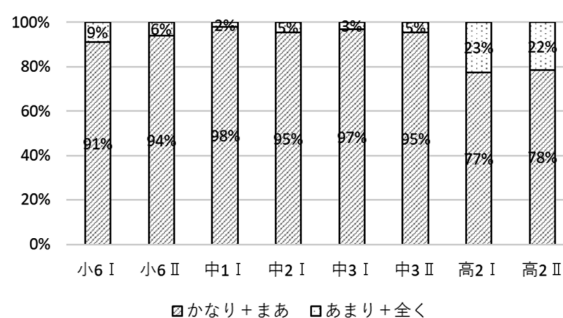
アンケート調査について、質問に対するそれぞれの調査対象の回答の数値と自由記述欄の記入内容から、結果について考察する。

①生徒等がグループ学習について持っている印象の調査

グラフ1～グラフ4は、グループ学習⁷に取り組む際の生徒の気持ちについての調査結果をまとめたものである。

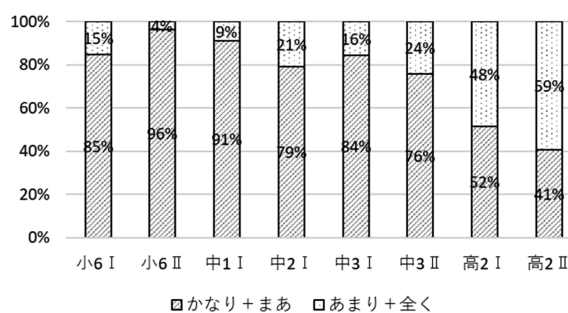
グラフ1を見ると、グループ学習が「楽しい」かどうかについて、小中学生はどのクラスにおいても90%以上が「楽しい」⁸と回答している。高校生はタイプ

グラフ1 グループ学習を楽しんでいるか



I, タイプIIどちらのクラスも、「楽しい」と回答した生徒の割合が約80%となっている。このことから、特に小中学生においては、大多数の生徒等がグループ学習を「楽しい」と感じているということが分かる。ただし「全く楽しくない」と回答した生徒等の中には、自由記述で「仲間はずれにされる」といった記述をしている者もあり、個別の配慮が必要な場合も考えられる。

グラフ2 グループ学習をやりたいと思うか

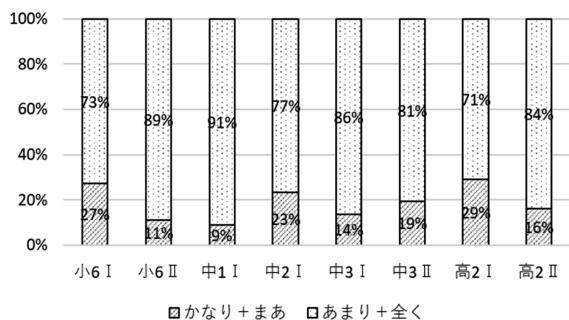


グラフ2を見ると、「グループ学習をやりたいと思うか」について、小6 Iクラスの児童の15%が「やりたくない」と回答しており小6 IIクラスの児童の4%と比較し10ポイント以上高い数値となっている。また、中学生を見ても、中2 Iクラスと中3 IIクラスについては20%以上の生徒が「やりたくない」と回答していることが分かる。「やりたくない」と回答した生徒等の自由記述をみると、小6 Iクラスは小6 IIクラスとくらべ、「仲の良くない子とグループになると話しにくい」や「話し合いが苦手」などの記述が多く見られる。一方で、小6 IIクラスの自由記述にも人間関係への不安を書いたものや面倒だという意見がみられるが、「やりたくない」と回答した児童の数値が小6 Iクラスよりも低いのは、他にグループ学習に取り組む際の動機付けが働いていると考えられる。この点に

関しては②で詳しく述べたい。

高校は各クラスとも50%かそれ以上の生徒が「やりたくない」と回答しており、特に高2Ⅱクラスでは59%が「やりたくない」と回答している。自由記述を見ると、「自分の意見を明確に持っていないと、学力の向上がはかれない」や「良い意見をいう人に頼ってしまう」、「役割を決めるための時間が無駄に感じる」など、グループ学習と自分自身の学力向上の関係について、自分なりの見解をもっていることがわかる。

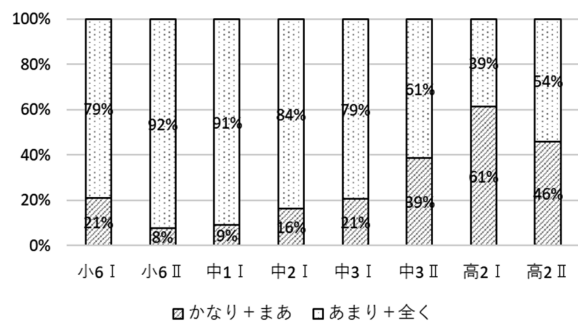
グラフ3 グループ学習を不安だと思うか



グラフ3を見ると、「グループ学習を不安だと思うか」について、小6Ⅰクラスと中2Ⅰクラス、高2Ⅰクラスの20%以上が「不安だ」と回答している。小6Ⅰクラスに関しては、グラフ2の「やりたいと思う」と回答した児童の割合が少なかったことと同様に、グループ内での人間関係や、話し合い活動に対する不安を感じる児童が一定程度いることが関係していると考えられる。中2Ⅰクラスで「不安だ」と回答した生徒の自由記述には、「自分の意見に自信が持てなくなる」や「ふざける人がいて、授業が進まない」といった内容がみられる。高2Ⅰクラスの自由記述を見ると、グループ学習に「不安」を感じる生徒は「話し合いに参加できない」や「自分の考えをしっかりと持てない」などの記述をしている。小学生と比較し、中高生の方がグループ学習に対して感じる不安について、より具体的な記述が多くなっており、自分の意見を主張することにためらいを感じている様子も見て取れる。

グラフ4を見ると、「グループ学習が面倒だと思うか」について、小学生～中学2年生まではいずれも約80%の生徒等が「面倒に思わない」と回答している。一方で、中3Ⅱクラスの約40%と高2Ⅰクラスの約60%、高2Ⅱクラスの約50%が「面倒に思う」と回答している。高2Ⅱクラスで「面倒」と回答した生徒は

グラフ4 グループ面倒だと思うか

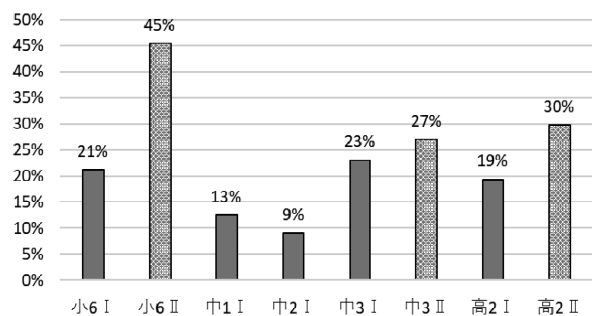


自由記述において「学力向上との関係が見いだせない」や「講義の方が効率的に学べる」、「目標が明確でないグループ学習が多い」などといった内容を記述している。特に高2Ⅱクラスは大学受験を見据え、学力を効率的に向上させたいという意識が強く、それがグループ学習に対する「面倒」という回答に結びついていると考えられる。

②グループ学習について「良い」と思う点、「悪い」と思う点の調査

グラフ5～7は、グループ学習について「良い」と思う点について尋ねた項目の回答をまとめた。

グラフ5 良い点「自分の考えを伝えられる」

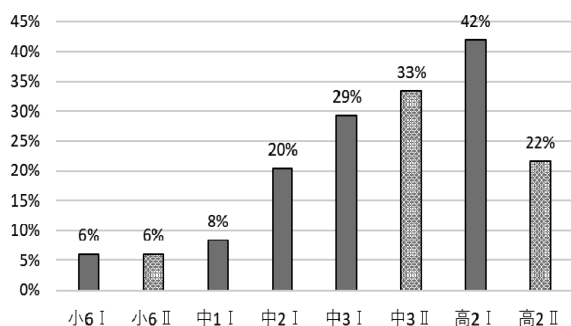


グラフ5は、「良い」点として「自分の考えを伝えられる」と回答した生徒等の割合を示している。グラフ5の小学生に着目すると、小6Ⅰクラスと比べ小6Ⅱクラスは20ポイント以上高い数値となっている。小6Ⅱクラスの児童は、課題解決型のグループ学習が頻繁に行われる小学校で学んでおり、学力も高い傾向にあるため、多くの児童が自分の意見を主張することを欲していると考えられる。その根拠として、「自分の意見を伝えられる」を選んだ児童の自由記述をあげることができる。そこには「友だちの意見を聞いて、自

分の意見に自信が持てる」や「意見交換を通して、自分の考えが深められる」、「みんなで考えることで、自分の意見が良くなる」等、「自分の意見」の質を高めるという視点の記述が多く見られた。このことはグラフ2に示した項目の分析で、小6 Iクラスよりも小6 IIクラスのほうが、「グループ学習をやりたくない」と回答する児童の割合が少なかったことにも関係していると考えられる。

一方、中学生と高校生を見ると、中3 IIクラス、高2 IIクラスともに同 Iクラスよりもグループ学習の良い点として「自分の考えを伝えられる」を選択した生徒はやや多いが、小学生ほどの差は見られなかった。

グラフ6 良い点「考える力がつく」

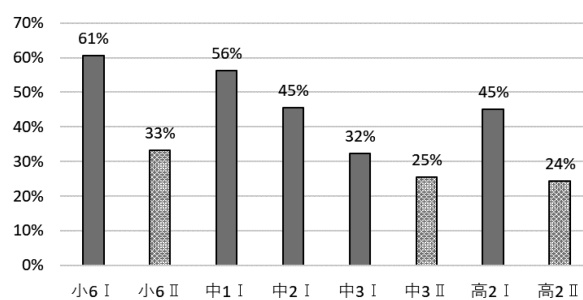


グラフ6は、「良い」点として「考える力がつく」と回答した生徒等の割合を示している。高2 IIクラスを除くと年齢が上昇するほど、「考える力がつく」と回答した子どもが多くなっている。年齢の上昇と共に、グループ学習の目的を「考える力の向上」ととらえる子どもが多くなっていることは、グループ学習の目的を生徒自身が認識し、授業に取り組む力が育まれていることと関係していると言える。

しかし、高2 IIクラスは高2 Iクラスと比較すると「良い」点として「考える力がつく」と回答した生徒の割合が20ポイント低くなっている。この点について、高2 IIクラスの自由記述を見てみると、グラフ2とグラフ4の分析において示したことと同様に「学力の向上に有効だと思えない」⁹や「グループ学習を行う目的が分からないことがある」、「講義の方が効率的に多くを学べる」といった意見があげられている。大学受験に向け、効率的に知識を獲得したいという欲求が高まると、グループ学習を煩わしく感じる生徒が一定数存在するということである。

グラフ7は、「良い」点として「楽しく授業に取り

グラフ7 良い点「楽しく授業に取り組める」

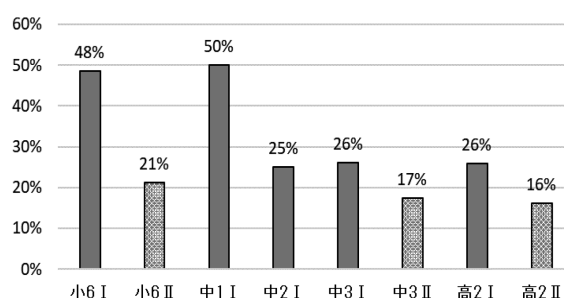


組める」と回答した生徒等の割合を示している。グラフ7では、小6 Iクラスと中1 Iクラスの数値が50%を超えており、また、中2 Iクラスと高2 Iクラスについても45%の生徒が「良い」点として「楽しく授業に取り組める」と回答している。

グループ学習によって授業が「楽しく」なることは、とても良いことである。とはいえ「楽しい」とは多義的な言葉でもある。教師が想定する授業の「楽しさ」とは、新しい気づきや知識の獲得などによって知的好奇心が満たされ充実した時間を過ごせるといった状態であろう。しかし、授業観察を行う中で、子どもたちにとっての「楽しい」とは、友だちとおしゃべりができる、仲の良い友だちと一緒に授業が受けられるなどの「楽しさ」なのではないかと感じるが多々あった¹⁰。また、自由記述欄にも、「楽しく話ができる」や「色々な人と交流できて楽しい」、「グループだと楽しい」といった主観的な「楽しさ」についての記述が、小6 Iクラス、小6 IIクラス、中1 Iクラスに多く見られた。

そこで、「楽しさ」の内容についてさらに検証するため、グラフ8を作成した。グラフ8は、グループ学習の「良い」点に関する質問で「楽しく授業に取り組める」、グループ学習の「悪い」点に関する質問で

グラフ8 良い点「楽しく授業に取り組める」かつ悪い点「授業と関係のない話をしてしまう」



「授業と関係のない話をしてしまう」の項目を同時に選んだ生徒等の割合を表している。グラフ8では、小6 Iクラスと中1 Iクラスでこれら2つの項目に同時に回答した生徒等の割合が共に約50%となっている。この結果は、生徒がグループ学習に対して感じる「楽しさ」が、思考力や判断力の育成、新たな知識の獲得といった教師の意図とは異なる内容となっていることを示唆している。教師の意図と生徒等の意識に食い違いが生じる要因については、(2)の授業観察に関する項目で詳しく述べたい。

(2) 授業観察

小IIクラスと中IIクラスの生徒等を対象にした授業観察計21時間分について以下で検討する。グループ(ペア)学習を行う授業を複数観察すると、うまく進行する授業とそうでない授業にはいくつかのパターンが見えてくる。授業観察からグループ学習を成功させる上で重要な要素は、課題設定に関する次の2点であることが分かった。

i : 取り組むべき課題が明確に指示されていること

ii : 課題が適切な難易度であること

観察した授業について、上記2点に着目し、下の表1にまとめた。表1の「形式」は、主に取り入れられた授業形態を表し、「4人=4人グループ」、「2人=2人ペア」、「個人=自席での座学」¹¹とした。

「課題」ではA、B、Cの記号を次のルールに従いを用いた。

A : 適切な難易度の課題が明確に提示されている。

B : 課題は提示されているが、難易度が低い¹²。

C : 課題が不明確で、生徒等に伝わっていない。

「生徒等の動き」では、○、△、×の記号を次のルールに従いを用いた。

○ : 生徒等が課題を良く理解し授業に取り組んでいる。

△ : 生徒等の課題の理解が十分でなく、授業への取り組みにばらつきがある。

× : 課題への集中が持続していない生徒等が多い。

表1

No.	校種	教科	形式	課題	生徒等の動き
1	小	英語	4人	C	×
2	小	算数	2人	B	×

3	小	理科	4人	C	×
4	小	理科	4人	A	○
5	小	家庭	4人	B	△
6	小	社会	4人	B	△
7	小	社会	2人	A	○
8	小	社会	2人	C	×
9	小	社会	2人	A	○
10	小	算数	2人	A	○
11	小	算数	2人	A	○
12	小	理科	4人	B	×
13	中	社会	2人	B	△
14	中	社会	2人	A	○
15	中	社会	4人	A	○
16	中	総合	個人	B	△
17	中	社会	個人	C	×
18	中	社会	2人	A	○
19	中	社会	4人	A	○
20	中	社会	4人	A	○
21	中	英語	2人	B	△

① 「i : 取り組むべき課題が明確に指示されること」について

まずiの「課題が明確に指示される」について、うまくいかない授業の例から検討する。

生徒等は、「今は何をやる時間なのか」が分からない状況だと、すぐに私語をしたり、集中を欠いてしまったりする。授業をする教師には「今はグループで○○に取り組んで欲しい」という意図がある。それが生徒等にうまく伝わらないと、なぜ目の前の子どもたちは指示に従わないのかという葛藤を教師は感じるようになる。そういった場合には「教師は指示通り取り組まない生徒等(実際には指示しているつもりでも、子どもたちには伝わっていない)に憤り、子どもたちは何をやっていいのかよく分からないのに、苛立った教師から注意を受ける」ことが生じるのである。このように授業の雰囲気が悪化すると、その授業で設定された課題は達成できなくなってしまう。

一方で、課題が明確に生徒に伝わっている授業では、声による明確な指示に加え、取り組むべき課題を黒板やプリントに見やすく記すなどの工夫がみられた。また、授業の最初から机を動かし、グループ形態を作成してから取り組む課題を指示しようとする、生徒等が私語をはじめるとし、説明に集中しなくなる状況が見られた。生徒等が集中している授業の冒頭

で、その時間の流れや、課題を明確にすることを習慣化するなどの工夫が重要であると言える。ただし、理科室など最初から生徒等がグループ形態で着席することが前提となっている教室もあり、教室環境による制約が避けられない場合もある。小IIクラスでは、このような場合に、その授業の流れや、課題を説明するための「黙々（もくもく）タイム」と呼ばれる時間を設け、児童の集中を意識的に高める取り組みが行われており、有効であった。

② 「ii：課題が適切な難易度であること」について

次にiiの「課題の難易度の適切さ」について考える。

「難易度の低い」課題が提示されたときの方が「適切」な難易度の課題が提示されたときよりも、生徒等のグループ内の話合いが「活発」に行われているように見える。課題の難易度が低いときは、課題が示されるとすぐに教室内が賑やかになる。しかし、子どもたちのグループに近づいて、話している内容をよく聞いてみると、話合いは単なる答え合わせであったり、正解が分かった後の私語であったりして、子どもたちの思考が高まっている様子は見られない。

一方「難易度が適切な課題」が示された場合は、教室内に少しずつ相談を始める子どもたちの声が聞こえるようになり、言葉を交わす中でだんだんと正解に近づいていく過程を目にすることができる。

課題の難易度が高すぎる場合は、多くの児童が課題に取り組まなくなり、話合いの音が聞かれなくなると予想できる。しかし、難易度の高い課題だった場合は、ヒントを与えるなど軌道修正を行うことで、生徒等の思考が活発になっていく様子をいくつかの授業で見ることができた。

このような点について佐藤学は、4人グループによる協働的な学びを行う際の、課題設定の重要性を提唱している。佐藤は、教科書レベルの「共有の課題」について考えた後、難易度の高い「ジャンプの課題」¹³に取り組むことで、子どもたちの学習意欲が高まると述べている。

表1にまとめた「課題」の「A」は、佐藤の言う「ジャンプの課題」が適切に示されたケースである。

「適切な課題の提示」とは、児童の知識の定着度合いや授業への集中度合い、授業内容に対する興味や関心などを教師が総合的に判断して、そのとき対峙する

子どもにとって「少し難しい課題」を用意するということだ。その場面でどのような課題を設定すれば良いのかは、授業者にしかわからないことである。また、あるクラスでうまくいった課題が他のクラスで同じように通用するとは限らない。観察対象の授業の担当者は、各教科の指導方法を十分に研究し、また経験も豊富な先生方ばかりである。それにも関わらず、全ての授業で「適切な課題」を生徒等に提供しているとは言えなかった。「適切な課題の提示」のためには、同じ単元の授業で設定できる課題をいくつも試してみるなど、実践を積み重ねる中で、教師の「課題設定の技術」を高める必要がある。

③ 「適切な課題設定」の例（授業観察の記録から）

ここでは、授業観察を行った中から、特に課題の設定が適切になされ、生徒等が絶え間なく思考する様子が見られた授業を3つ紹介する。

i 社会（小学5年）〔2人ペアでの学習 全16ペア〕

自席で本時のめあて「複数の写真を見比べて沖縄の産業の特徴に気づこう」をプリントに記入後、教室前方に集まる。沖縄の様々な特徴を表した4枚の写真が黒板に掲示され、子どもはそれを見て気づいたことを自由に発言する。掲示された写真は、「貯水タンク」、「地下ダム+エイサー」、「伝統的な家屋」、「電照菊栽培」である。その後、自席に戻り写真を見て気づいたことを2人ペアで確認しながらプリントに記入する。

- ・よりよい気づきのために、何度も黒板まで写真を見に行きペアで話しをする児童の姿が多く見られた。
- ・写真は4枚提示されたが、実は本時のめあてである「沖縄の産業」について考えるためには、「地下ダム+エイサー」（農業と観光）と「電照菊栽培」（農業）の写真2枚しか使わないという仕掛けがあり、それにより児童の思考がアクティブに保たれる作用が見られた。友だちと話し合ううちに、2枚の写真のみに着目すればよいことに気づくペアが複数あり、高度な課題であるが、児童の考えようとする意欲がかき立てられていた。

ii 算数（小学6年）〔2人ペアでの学習 全17ペア〕

本時の課題は「分数を使って倍の計算をしよう」である。最初に例題「みさきさんは水ロケットを60m飛

ばしました。けんさんは80m飛ばしました。けんさんはみさきさんの何倍飛ばしましたか？」を示し、教師が7分間で自分の解答方法についての考えをまとめるよう指示する。7分後、教師が問題の答え（4/3倍）を黒板に記入し、なぜその答えになるのかをペアで考えさせる。

- ・先に答えが示され、答えにたどり着くまでの過程を考えるという課題が明確に示され、どのペアも意見を交わしながら取り組んでいた。多くのペアでは、数直線を使いどのような説明をすることで倍の概念が説明できるかについて考えていた。
- ・個人で考える時間が明確に示され長さも的確であったため、自分の考えをまとめてからペア学習に取り組む一連の流れがスムーズであった。

iii 社会（中学3年）〔2人ペア（一部の時間は4人グループ）による学習〕

国会の仕組みと役割について、考えさせる授業であった。前半の二院制の意義について生徒が思考する場面と、後半の国会の会期の種類について知識を伝達する場面が明確に分かれており、メリハリのある授業だった。

- ・なぜ衆議院を優越させるのか、グループで考え、ホワイトボードを使って意見を共有していた。
- ・国会の会期の種類は講義による知識伝達だったが、その中でも特別国会の目的をグループで考えさせる取り組みがあった。習得させなければならない知識が多く、単調な講義になりがちな单元だが、生徒が考えやすい課題をこまめに設定して適切なタイミングで思考させていた。知識の獲得が中心の单元でも、生徒に思考させる機会は確保していた。
- ・入試への対応を見据えつつ、模範解答の背景にはどのような考え方があるのか、生徒の意見を紹介しており、表面的な思考にとどまらない授業だった。衆議院の優越の理由は「参議院と比べ任期が短く解散があるため、民意を反映しやすい」といったものが一般的であるが、特に「解散」がどのような場面で行われ、なぜ解散があると民意を反映しやすくなるのかという点について、生徒に考えさせる内容であった。

まとめ

今回の研究では、生徒等がどのような意識でグループ学習に取り組んでいるかについて考えてきた。その中で明らかになったこととして、次の3点があげられる。

第一に、多くの割合の生徒等が、グループ学習を前向きにとらえていたことである¹⁴。多くの生徒等がグループ学習に肯定的な気持ちを持っていることが明らかになったことは、授業者がグループ学習を行う際の不安を取り除くことになる。しかし、一部の生徒等は話し合いに参加することへの苦手意識や、人間関係に関する不安を抱えていることも明らかになり、グループ学習を実施する際には、グループ学習に積極的でない生徒等の存在を教師が認識しておく必要もあることが分かった。

第二に、グループ学習に「楽しい」といった積極的な気持ちを持っている生徒等が、必ずしも熱心に授業に取り組んでいるとは言えないということである。友人と気楽に取り組めることを「楽しい」と感じている子どもが、特に小学6年生と中学校1年生において多く存在することが明らかとなった。

第三に、グループ学習の成果を上げるためには、授業における「課題」の設定が非常に重要であるということである。前述のグラフ6に示した結果から、年齢が上昇するにつれグループ学習のメリットとして「考える力がつく」と回答する生徒等が増加する傾向が見られた。一方で、高2Ⅱクラスでは「考える力がつく」と考える生徒が少ないことがわかった。高2Ⅱクラスの生徒の自由記述では、複数の生徒が「グループ学習における課題設定のあいまいさ」を指摘していることから、教師の課題設定の不適切さゆえに「考える力の向上」につながっていない状況が垣間見える。前述したとおり、課題が適切でないグループ学習は、生徒等にとって「気楽で楽しい」授業となってしまう。

本研究の結論は、グループ学習に対する生徒等の満足度を本質的に高めるためには、教師の課題設定力の向上が欠かせないということである。目の前にいる子どもたちが、与えられた課題に対し、絶え間ない思考をすることができれば、グループ学習に対する「本質的」な満足度を向上させることができる。グループ学習は単に「気楽で楽しい」授業という段階から、子ど

もたちの知的好奇心を呼び起こし、絶え間ない思考をもたらす「本当」の満足度を高める段階を目指すことで、知識の定着や思考力の深化がはかれるのである。

グループ学習の形をとれば子どもたちの「会話」は行われる。だが、教師が上述のような授業を実践することではじめて、「主体的・対話的で深い学び」が実現すると言えるだろう。

注

- 1 「群馬県高校生ステップアップサポート事業」とは、生徒が主体的に学習に取り組む態度を養うために、教師が課題解決型の授業を展開し、学校全体が組織的に研究授業等の校内研修を実施して教師の専門性を高めることを目指したものである。群馬県内の全公立高校・中等教育学校が対象。
- 2 導入の前後における定期テストの点数に大きな変化はなかった。
- 3 アクティブラーニング型授業を紹介した著書として、須本良夫・田中伸『社会科教育におけるカリキュラム・マネジメント ゴールを基盤とした実践及び教員養成のためのインストラクション』（梓出版社、2017）などがある。
- 4 アクティブラーニング型の授業実践の課題について述べたものとして、小針誠『アクティブラーニング 学校教育の理想と現実』（講談社現代新書、2018）が参考になる。
- 5 実施したアンケートの内容は文末に資料として掲載した。
- 6 「進学コース」は実質的な実態を表した名称であり、公式の名称ではない。
- 7 本アンケート調査における「グループ学習」の定義は「グループやペアでの話し合いや作業、学び合い活動など」とした。
- 8 「楽しい」は（「かなり楽しい」＋「まあ楽しい」）の合計とする。なお、グラフ1～グラフ4に関しては特に説明のある場合を除き、全て「かなり＋まあ」、「あまり＋全く」と回答した生徒等の割合をまとめて表記している。
- 9 グループ学習を行うことで、学力の低い生徒が学力の高い生徒の考え等に触れ、思考力や記述力が高まる一方、もともと学力の高い生徒がグループ学習に参加することで受けるプラスの影響が限定的であることを筆者（峯川）は示したことがある（峯川浩一「思考力を高める現代社会指導の工夫―チャートとKJ法を利用した学び合いを通して」教職研究20号（立教大学学校・社会教育講座教職課程、2009年）63頁）。しかしながら、本稿の以下の部分で検討するようにグループ学習の有効性は教師による課題設定に左右されるのであり、学力差のある生徒のグループにどのような課題を提示するかが教師にとっての課題であると捉え直したい。
- 10 教師から指示された課題を早く片付け、グループ内でおしゃべりをする様子などが多く見受けられた。
- 11 自席での座学の場合についても、授業における課題が示された授業を観察の対象とした。
- 12 観察した授業の中には、「課題の難易度が高すぎる」ケースは見られなかった。
- 13 佐藤はこの「ジャンプの課題」について、『学校を改革する』（岩波ブックレット、2016年）28頁で以下のように述べている。「〈共有の課題〉が教科書レベルであるのに対して、〈ジャンプの課題〉は教科書レベル以上の課題である。〈ジャンプの課題〉のレベルは、学び合う関係の成熟度によるが、一般的に言って、高ければ高いほどよい。もし〈ジャンプの課題〉をすべての子どもが達成したとすれば、その課題は低すぎる。クラスの半分から三分の一が達成できるレベルが妥当だろう。学びにおいて最も重要なことは夢中になることだが、〈ジャンプの課題〉はそれを実現してくれる。子どもは「わかりそうでわからない課題」において、夢中になる学びを体験できる。」
- 14 グループ学習に対して前向きな回答をした生徒等の割合が小中学校に比べ高校において低い傾向にあるのは、調査を行った高校では授業におけるグループ学習の導入の頻度が、同じく調査対象とした小中学校と比較して低いことも関係していると考えられる。

（みねかわ こういち・さいとう まどか）

資料

グループ学習に関するアンケート

- アンケートの実施者(略)
- アンケートの目的

現在私は、授業のどのような場面でグループ学習を取り入れることが、生徒等のみなさんが学習をするうえで効果的なのかを調べています。その研究に使用するため、以下のアンケートへの協力をお願いします。

- アンケートについて
 - ・アンケートに必要な時間は5分程度です。
 - ・アンケートで得られた情報は、研究のみに使用します。
 - ・答えたくない質問には、無理に答える必要はありません。
 - ・このアンケートは小学高学年～高校生を対象にしています。

最初にあなた自身について答えてください。

(小学・中学・高校) 学年()年 (女・男)

次のQ1～Q4に答えてください。

Q1 「グループ学習」(グループでの話し合いや作業、学び合い活動など)とします。以下の質問についても同じです。)の授業を行う時、次のア～エのような気持ちにどの程度なりますか。ア～エそれぞれについて、当てはまるものに○をつけてください。

ア：楽しいと思う (かなり思う まあ思う あまり思わない 全く思わない)

イ：不安に思う (かなり思う まあ思う あまり思わない 全く思わない)

ウ：やりたいと思う (かなり思う まあ思う あまり思わない 全く思わない)

エ：めんどろだと思ふ (かなり思う まあ思う あまり思わない 全く思わない)

Q2 「グループ学習」を行う際に、(良い)と思うこととして、特に当てはまるものを2つ選んで○をつけてください。

ア：友たちの意見を知ることができる

イ：自分の考えを伝えることができる

ウ：自分の意見を考える力がつく

エ：話し合いを進める力がつく

オ：知識が多く身につく

カ：楽しく授業に取り組むことができる

キ：その他()

Q3 「グループ学習」を行う際に(良くない)と思うこととして、特に当てはまるものを2つ選んで○をつけてください。

ア：仲の良い人と同じグループになることがある

イ：落ち着いて考えることができない

ウ：授業と関係のない話しをしてしまう

エ：良い意見をいう人にたよってしまう

オ：話し合いや作業に参加したくない時がある

カ：その他()

Q4 「グループ学習」について感じていることを、自由に書いてください。