

生徒の学習意欲と思考力を高める社会科の授業づくりの研究

～協同学習の実践をとおして～

井上 篤子

Atsuko INOUE

Development of Lessons of Civics for Fostering Students' Motivation and Ability to Think
Based on Cooperative Learning

【 要 旨 】

本研究の目的は、協同学習が学習意欲と思考力にどのような効果をもたらすかを明らかにすることである。ワーク・ライフ・バランスの視点から労働をめぐる問題を考える中学校社会科（公民的分野）の授業を開発し、ジグソー法による授業実践を行った。そして協同学習の効果を、協同作業認識尺度による意識調査、生徒の自己評価、労働問題から想起する語句のイメージマップを用いて、学習意欲と思考力の面から検証した。分析の結果、協同学習には生徒の存在感を高め、個人のもてる力を引き出す効果があり、生徒の学習意欲を向上させる作用があることが明らかになった。さらに、情報のやり取りや話し合いという学習活動をとおして、多面的・多角的な思考力が向上することが明らかになった。

【 キーワード： ジグソー学習 協同作業認識尺度 ワーク・ライフ・バランス イメージマップ 】

I 研究の目的と方法

1 問題の所在

平成20年度改訂の学習指導要領は、子どもたちに「生きる力」を育み、「確かな学力」を身につけ、主体的に学習に取り組む態度を養うこと、学びの中の言語活動を通じた自分と他者との関わり合いを求めている。これらの視点から学校現場で行われている授業をめぐるのは、様々な問題点が浮かび上がる。

まず1つ目は、社会科の授業において、上記の視点からどのような授業づくりをすべきであるかという課題である。2つ目は、授業における他者との関わり合いに関する問題である。勤務校での学習意識アンケート¹で、「自分の意見をペアで伝え合う」活動を行いたいかという質問に対し、「どちらかという

とやりたくない」と「やりたくない」を選択した中学生は61.6%（小学生は30.0%）、「自分の意見をグループで伝え合う」活動で、「どちらかというやりたくない」と「やりたくない」を選択した中学生は56.4%（小学生は22.0%）であった。生徒の大半はペアやグループで伝え合う活動に対し、抵抗感を抱いているという結果がみられるからである。3つ目は、学習の主体者である生徒が、学びに参加しているとは言えない状況が見られることである。学習態度の問題に関しては、岩堂（2013）¹⁾は、「授業が分からない、ついていけないこと等が起因して、様々な問題行動に発展している」と学校の抱える問題と、その対策としての授業改善を唱えている。生徒指導提要（文部科学省2010）²⁾は、「授業の場で児童生徒に居場所をつくる」ことが重要であると述べている。

2 研究の目的

本研究では、協同学習に焦点をあて、仲間と関わり合う学習活動が生徒たちの学習意欲と思考力にどのような変容を起こすのかを明らかにすることを目的とする。そのために協同学習の方法を取り入れた

¹ 勤務校の校区には、1中学校と2小学校が存在する。この3校による小中一貫教育の部会組織の一つに「学力向上部会」がある。「学習意識アンケート」はこの部会が毎年行っている質問紙調査である。3校共通のアンケート項目からなり、対象は中学校全学年と小学校3～6年生である。本章に示した数値は、H24年12月に行われたアンケート結果による。

社会科の授業実践を行い、学習意欲と思考力の面から協同学習の学習効果を検証する。

3 研究の方法

研究を進めていく具体的手順と、分析・考察にあたっては、以下の方法をとる。なお、授業実践は中学校3年生公民的分野とする。

- ・中学校社会科授業における題材の選定と資料分析
- ・協同学習を取り入れた社会科の指導案作成
- ・勤務校の3年生1学級(39名)での授業実践
- ・授業の分析・考察

学習意欲に関して…生徒向けアンケート(事前・事後)、自己評価カード
思考力に関して…イメージマップ(事前・事後)、自己評価カードの記述
その他資料として…発話記録とカメラ・ビデオ撮影、ワークシート、校区小中一貫意識調査

II 協同学習とは何か

1 協同学習の定義

本論では、ジョンソン兄弟やケーガン、そしてその流れをくむ日本協同教育学会の唱える協同学習(Cooperative learning)を指している。

協同学習について、ジョンソンらは著書『学習の輪』(1998)²⁾において、「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」と定義し、以下の5つの基本的構成要素²⁾が含まれると述べている。

互恵的な協力関係/相互協力関係 (Positive Interdependence) 個人の責任 (Individual Accountability) グループの改善手続き (Group Processing) 社会的スキル/スモール・グループでの対人的技能 (Social Skills) 対面しての相互作用/対面的-積極的相互作用 (FACE-to face Interaction)

2 協同学習の理念

協同学習の理念について、杉江(2011)⁴⁾は「授業の進め方の技法に関する理論ではなく、学校のすべての場面における子どもの学習に対する支援の基盤にある基本原理に関する理論」と述べ、また日本協同教育学会も、「単なる技法群の総称にとどめず、教育がめざすべき理念を含んだ教授法、あるいは教育方法ととらえる」との見方を示している(関田

²⁾5つの基本的構成要素の日本語訳については、日本語版『学習の輪』(2010)の訳語を前に示している。また、5つの要素の順序については、『学習の輪』(2010)での順序で表記する。

2005)。⁵⁾

したがって、協同学習は単なるグループ学習や特定の技法を指すものではなく、「教育の基本的な考え方を体系的に示す教育理論であり、教育の原理」(杉江2011)であり、言い換えれば、基本的構成要素をもち、相互に作用しながら共に学んでいこうとする考え方に立つ学習方法であると言える。

III 中学校社会科授業における協同学習の授業づくりに向けて

1 題材の選定

(1)労働問題とワーク・ライフ・バランス

仕事と生活の調和、即ちワーク・ライフ・バランス(以下「WLB」)は、2007年の「仕事と生活に関する憲章」(内閣府)の制定を契機に注目される労働に関する事柄である。

そもそも労働の目的は、収入を得るだけではなく、自己実現や社会参加を達成することである(『新しい社会』2012)。よって労働者の権利が認められ、憲法や法律で保障された社会でなければならない。この状況下で労働者を見たとき、仕事と生活が調和した働き方であるのだろうか。WLBの達成と労働問題は関係し、社会全体に関わる日本の課題である。

(2)WLBに関する先行研究

武石(2010)は、働き方の視点から国際比較し、日本人の長時間労働、男女間の格差(賃金・雇用形態・昇進)、労働時間や場所の柔軟性の低さを指摘している。一方、全国知事会(2012)は、女性の年齢別就労割合の変化(M字カーブ)の要因に人々や社会の意識、保育環境をあげている。さらに小室(2008)は、企業のWLB支援を「新しい報酬」と捉え、企業マネジメントに導入する効果を唱えている。

しかし教育の場におけるWLBを取り上げた実践例は極めて少ない。WLBについての理解も十分とは言えない状況であり、義務教育段階でWLBを教材として取り上げることの必要性があると考えられる。

2 授業の方略

(1)基本的構成要素について

グループ学習に関し、「座席の配置を変えるだけでは協同学習とはいえない」(ジョンソンら2001)⁵⁾という指摘や、「グループは“衆知の結集”となる場合もあるが、“愚衆”も生みやすい」(亀田1997)⁶⁾などの意見がある。グループでの活動は、やり方によっては学習効果を下げる状況も起きるのであり、ジョンソンらは基本的構成要素という枠組みを設定

したと言える。ケーガンや日本協同教育学会も基本構成要素を定めているが、いずれも「互恵的な協力関係」と「個人の責任」を基本の原則としている。よってこの2点を押さえた授業づくりを行う。

(2)ジグソー法について

協同学習には様々な学習法がある。その中で、今回はジグソー法を使用する。題材のWLBには背景に複数の問題が存在(内閣府)し、異なる社会事象が大きな1つの社会事象を構成している構造に注目し、ジグソー法が有効ではないかと考え、ジグソー法を取り入れたWLBの授業を構想した。

(3)生徒に身近なテーマ設定について

進路選択を控えた中学3年生は、働くことを自身の問題として捉えはじめた時期にいる。労働者のかかえる問題は、近い将来直面する可能性のある身近な問題でもある。したがって、将来自分はどう働きたいか、WLBという視点から日本の労働問題に迫りたいと考え、労働とWLBをテーマに設定した。

3 協同学習を取り入れた社会科の授業の構想

(1)授業実践に向けての取り組み

10月末の授業実践に向けて、生徒と関わる時間を3時間設定した。他者に対する受容性を高め、授業をスムーズに取り組めることをねらうものである。グループワーク(以下「GW」)の手法を取り入れた活動を開発し、授業の前段階として実践した。

時期	内容	ねらい
7月中旬	いのうえゲーム	グループ活動の楽しさを体験し、授業担当者と交流する。
10月上旬	NASA 訓練法にチャレンジ	ジグソー学習を体験する。
10月下旬	授業にむけてのガイダンス	社会科でのグループ学習の進め方を知る。

①学級活動 「いのうえゲーム」(1時間)

この活動は、あるテーマで思い浮かぶ語句をホワイトボードに記入し、他の班と重ならなければ得点となるゲーム性のある活動である。和気あいあいとした雰囲気の中で活動し、全体での得点集計場面では大いに盛り上がった。グループ活動の楽しさに気づき、仲間との交流が深まったという感想が寄せられた。

②学級活動「NASA 訓練法にチャレンジ」(1時間)

この活動は、ジェイ・ホール博士が考案した活動「ナサ訓練—意見の一致を求めて—」(Aronson, E 他, 1978)⁷⁾を基に考案した。月に関する4種類の情報を専門家グループから持ち帰り、より正確に推理する場面を加えたものである。2回目のGWであるので、基本的構成要素に呼応する気づきがあった。例えば、①「人に伝えることと理解することが大切

だ」(促進的な相互作用)や、②「難しかったけれど、一人で考えるよりみんなで考えた方がうまくいく」(互恵的な協力関係)、③「役割を分担することは大切だ」(個人の責任)などである。一方、話し合いにはある程度の時間が必要であることや、GWに抵抗感のある生徒も存在することがわかった。

③授業ガイダンスとイメージマップ作成(1時間)

グループ学習を好まない傾向があったので、学習のねらいと具体的なやり方を3点説明した。①合言葉「自分が伸びる、みんなも伸びる」で学習のねらい、②「基本的構成要素」を基にした大切な5つのポイント、③グループでの一人ひとりの役割である。後半は、「労働をめぐる問題」を中心に事前のイメージマップ作りを行った。

授業実践に向けての3時間を通して、生徒は授業担当者やグループでの活動に慣れるとともに、グループで学ぶ意義を理解し、授業に臨む準備をした。



図1 月の情報交換(左)・イメージマップの説明(右)

(2) WLBの資料分析

Ⅲ1で述べたように、WLBは労働問題を反映しており、WLBの問題の背景を捉えるには、経済的な側面や社会的な側面など多面的・多角的な分析が必要である。背景となる問題点を整理し、中学生が資料を基にWLBを捉えられる要素に絞り、5つの要素からなる資料分析表(表2)を作成した。

この表は、WLBを構成する要素を構造化して捉えたものである。分析表の列は、WLBを多面的・多角的に捉えた場合、概念的知識としての5要素(○長時間労働、○画一的な働き方、○性役割分担意識、○女性と労働、○社会の支え)、そして5要素の左にはWLBの実現のためにはどうするべきかという価値的知識を示している。また行は、それらの概念的知識である5要素が、それぞれどのような知識から構成されるかを示した知識の記述5つと、その知識の明確化のための資料名を示している。この資料分析表を基として、各要素をジグソー学習の専門家グループと対応させる。生徒数の関係から、○長時間労働と○画一的な働き方を、○長時間労働・画一的な働き方にまとめて4要素とした。この4要素が、ジグソー学習での4専門家グループA~Dの基本軸となり、また、イメージマップの分析の指標となる。

表2 WLB を捉える資料分析表

価値的知識	記号	問題の視点 ※概念的知識	生能への資料 のタイトル	知識の記述 (具体的な知識)	資料	備考
1 長時間労働や 画一的な働き 方を見直し て、ライフス タイルに合わ せた働き方の 多様化を図る べきである。	A	長時間労働 ※日本の長時間労働は、働く 人の満足度を低め、心身を疲 れさせている。	労働時間 はどうか。 だろうか。	a1 日本は労働時間が諸外国より長い a2 労働時間が長い(残業)が、労働生産性は低い。 (長時間労働により、個人の生活を充実させる時間が少ない) a3 過労死の増加や心疾患、鬱病など心身の健康を損なっている。 (正規雇用は長時間労働をし、非正規雇用との間で働き方が二極化している) a4 正規雇用ではフルタイム勤務の割合が9割以上。 a5 フレックスタイム制や在宅勤務の勤務形態が低い。	◎は基本資料・○は関連資料 ◎主な国の年間労働時間 ○労働生産性の国際比較 (○余暇時間の国際比較) ◎過労死の件数 ○過酷な労働環境(文章) ◎正社員の勤務形態(日本・イギリス・ ドイツでの比較) (フレックスタイム制...解説) (在宅勤務/テレワーク...解説)	・非正規雇用につ いては既習。 ・大都市圏での通 勤時間の長さも 無視できない。
		画一的な働き方 ※働き方が画一的で、多様な生き 方を前提にしていけない。時間や場 所に柔軟性が低い。	働き方は どうか。 うか	b1 職場や家庭、地域では、男女の固定的な役割分担意識が残存。 b2 男性が家事や育児に費やす時間は、1時間未満で諸外国よりかなり少ない。 b3 家事や育児は女性に負担が重くなっている。 b4 男性の育児休業取得率は、1.89%(2012)である。 b5 男性は仕事中心でなければならぬという偏見が強い。	◎仕事と家庭の意識調査 ◎家事分担の時間 ○夫婦間の家事育児負担 ◎男女の育児休業の取得率。 ○男性が育児休業を取得しなかった理由	・ジェンダーの用 語は、口頭で説 明。
2 M 字カーブ の解消によつ て女性の活躍 の場を拡大し て、経済の活 性化と男女共 同参画社会を 築くべきであ る。	B	性別役割意識 ※夫は仕事、妻は家庭という 意識が残っている。男女にと ってもその意識は妨げとな る。	仕事や家庭 についての 意識はどの だろうか。	c1 女性性は結婚・出産でいったん離職し、子育て期後再就職する傾向がある。 c2 働く女性の6割が結婚や第一子出産を機に退職している) c3 男性と女性では、就労形態では男性と比べ非正規雇用の割合が高い。 c4 男性と女性では、賃金格差があり、年齢と共に差が大きくなる。 c5 管理職に占める女性の比率は約10%である。 (日本は男女の格差が128カ国中91位である)	◎年齢階級別女性労働力(N型曲線)の 国際比較 ○新聞記事「結婚出産で6割退職」 ◎男女別雇用形態の割合 ◎男女の年齢別賃金格差 ○管理職に占める女性比率の国際比較	・均等法は既に学 習。
		女性と労働 ※女性の労働市場への労働 力供給が阻まれ、労働力とし て活躍しきれていない。	女性と男 性の働き 方を比べ てみよう。	d1 働きたくても保育所定員が足りず、待機児童数は2.4万人いる。 d2 少子化が進み、日本の合計特殊出生率は1.41人(2012)である。 d3 両立支援を取り組んだ国では、出生率が上がる。 d4 少子高齢化が進み、高齢化率が20%を超えている。 d5 日本の企業は柔軟な働き方を支えるWLBの制度の導入には慎重である。	◎保育所の待機児童の変化 ◎新聞記事「新生児最小103万人」 ○女性の社会進出と出生率 ○日本の人口構成の推移 ◎短時間勤務制度—育児/介護休業法改 正(2009)—の導入割合(事業所)	・育児・介護休業 法は既習。 ・アクションプ ランは授業後。 ・30代は子育て、 50代は介護の状 況を説明。
	C	社会で支えるしくみの遅れ ※勤労者世帯の過半数が共 働き世帯であるが、それを支 える社会政策の充実が課題 である。	世の中の 状況はど うだろう か。			

(3)育てたい思考力

中学校学習指導要領（2008）では、社会科（公民的分野）の目標（4）は、この分野で育てようとする能力と態度について「多面的・多角的に考察」することを挙げている。さらに学習指導要領解説・社会編（2008）や国立教育政策研究所の資料を参考に、社会科の授業実践に当たっては、育てたい思考力について、「資料から労働をめぐる様々な事象について、多面的・多角的に捉え、またそれらの事象を関連付けてWLBを考える」ことができることとする。

授業では、協同学習のジグソー法を取り入れ、生徒は互恵的に仲間と情報のやり取りをする。よって労働をめぐる問題を複眼的に捉え、生徒の多面的・多角的に思考する力を育てていくことをねらう。

(4)学習指導案

①単元名 労働をめぐる日本の課題

～ワーク・ライフ・バランスの視点から考える～

（第4章「私たちの暮らしと経済」東京書籍『新しい社会』）

②単元の目標

・職業体験学習や進路学習と関連づけ、職業や労働には、家計の維持・向上だけでなく、職業を通じた自己実現や社会貢献という意義があることに気付く。

・現代には労働をめぐる様々な問題が存在し、社会権や平等権と関連させながら、労働者の権利の保障と、雇用と労働条件の改善が重要であることを理解する。さらに仕事と家庭の両立を図るために様々な制度や法令が作られていることを理解する。

・現代日本の労働や雇用の課題を、自らの将来にかかわる問題として捉え、特に仕事と生活の両立の視点から資料を読み取り、班や全体での話し合いをとおして、背景を踏まえてその解決策を多面的・多角的に考察する。

③単元の指導計画

次	小単元名	※ねらい	○学習内容 ・生徒のおもな学習活動
第一次 2時間	「労働をめぐる問題」 ※労働をめぐる様々な問題点について、資料から読み取ることができる。【資料活用の技能】 ※グループで互いの情報を伝え合う活動をとおして、自分の役割と責任をはたす。【関心・意欲・態度】		①働くことについて問題を見つけよう（1時間目） ・労働に関する法令とその背景を知る。 ・労働をめぐる問題点を専門家グループに分かれ、資料を読み取りまとめる。（4種類の専門家グループ） A：日本人の労働時間と働き方 B：仕事と家庭についての意識 C：女性と男性の働き方 D：世の中の状況 ②働くことについて問題を話し合おう（2時間目） ・専門家グループからの情報を伝え合う。 ・ホームグループで話し合い、労働をめぐる問題点とその背景を整理して、自分たちの言葉でキーワードを考え表現する。
第二次 1時間	「仕事と生活の両立をめざして」 ※仕事と育児をめぐる家庭の問題を、労働に関する資料を根拠に考えることをとおして、WLBにむかう解決策を考えることができる。【思考・判断・表現】 ※互いの情報をもとに話し合う活動をとおして、相互の関わり合いを深めようとする。【関心・意欲・態度】		③働くことについて、解決策をつくらう。 ・ビデオ資料 ⁹⁾ から、仕事と家庭の両立の問題について知る。 ・労働をめぐる問題と関連付けて考え、問題の原因は何か、ワークシートに記入する。そして解決策を、ホームグループで話し合い、発表する。 ・WLBの達成された社会づくりのためには、労働をめぐる日本の社会に存在する問題点の解決が関係していることに気づく。

(5)授業の実際

第1時では、専門家で各グラフ等を読み、意見を統合した。専門家Aの班は、例えば「日本人の働き方はきつい。外国はゆとりがある」のように働き方の特徴を表現した。第2時では、A～Dの情報を集め、労働をめぐる問題のキーワード作りをしたが、「男女の差」「支える制度」「企業の考え」等の言葉が出た。第3時では、仕事と生活の両立が難しい原因に、例えば「遅くまで働くことが当たり前」、対策に「仕事の時間をずらす」などのWLBに関わる視点をもった意見が出た。



図2 専門家グループAの資料



図3 授業②(左)と授業③(右)のワークシート

IV 授業の結果分析

1 学習活動に関するアンケート（事前・事後）による分析

生徒の学習に対する意識を分析するために、授業実践前後に、質問紙「学習活動に関するアンケート」を実施した。主に協同学習に対する意識の面から生徒の学習意欲の変容を捉えることを目的とし、アンケート1と2からなる。回答方法は5件法である。

アンケート1の8項目は、協同学習がもたらす学習意欲を3側面（存在感・学習目的・コミュニケーションスキル）から測定する。またアンケート2の18項目は、協同作業認識尺度（長濱・安永・関田・甲原2009）⁹⁾である。協同作業認識の変化は、友だちと関わろうとする態度に現れ、授業への意欲の度合いと判断し協同学習への意欲を測るため採用した。アンケート結果が表3・4である。アンケート1と2の合計26項目中、平均値が上向きに変化した項目は13項目あり、全体的には上昇傾向という結果であった。さらにt検定を行った結果、アンケート1では、存在感の項目「自分が学習してわかったことを、グループの仲間に教えることができる」のみで有意傾向が認められた。これはジグソー学習を取り入れ、専門家グループでの情報をホームグループの間に伝える活動を行った影響と推察される。また、ジグソー学習によって、協同学習の基本的構成要素の一つである個人の責任を果たそうとした結果であると考えられる。

次にアンケート2では、互惠懸念の項目「協力するのは、ひとりでは活動できない人たちのためである」において、有意水準1%で有意差が認められた。これはわかる子から、わからない子へ教える一方向な学びから、お互いにとってプラスになる学びとなり、グループの学習への意識が変容したためではないかと考えられる。これこそ、基本的構成要素の一つである互惠的相互作用の表れである学びである。

さらに、アンケート2では、個人志向の項目「グループで活動すると必ずしんげんに取り組まない人が出てくる」で、改善方向への有意傾向が認められた。これも、ジグソー学習では、一人ひとりに役割

表3 アンケート1の結果

項目	No.	質問文		事前	事後	有意差
存在感	5	自分が学習してわかったことを、グループの仲間に教えることができる。	平均値 標準偏差	3.55 0.94	3.94 0.66	†
	3	グループや学級の中で、自分の存在が仲間役に立っていると感じる。	平均値 標準偏差	2.88 0.89	3.00 0.94	n. s.
学習目的	1	グループの仲間と、ある問題の解決策について話し合う学習は、ためになる。	平均値 標準偏差	4.18 0.68	4.09 0.68	n. s.
	7	一つの問題を、友だちと様々な角度から考えてみることは、違う見方に気づく機会になる。	平均値 標準偏差	4.11 0.86	4.18 0.68	n. s.
コミュニケーション能力	6	学習して分からないことを、自分からグループの仲間と相談して教えてもらうことができる。	平均値 標準偏差	4.15 0.97	3.97 0.81	n. s.
	2	自分の気持ちや考えを、言葉にして人に伝えることに、抵抗感が少ない。	平均値 標準偏差	3.45 0.81	3.39 0.70	n. s.
	4	公民の学習で勉強することは、自分の今の生活に結びついている。	平均値 標準偏差	3.67 0.85	3.70 0.88	n. s.
	8	公民の学習を通して、将来の自分はこうありたいという姿をイメージすることができる。	平均値 標準偏差	3.12 1.08	3.45 1.06	n. s.

†. 05<p<.10 * p<.05 ** p<.01
t検定：一対の標本による平均の検定
調査日：事前10月23日、事後11月1日 対象生徒：33名
(授業時の欠席生徒、アンケート時の欠席生徒を除く)

と責任がはっきりとするために、グループ学習でしばしばおきやすい他の生徒に便乗してしまうこと(hitch-hike) (Johnson 他 1998) が減ると、実感したことを示している。しかし、アンケート2の協同効用についての項目「苦手なことが多い人たちでも協力すればよい結果をえられる」では、マイナス方向に有意傾向が認められた。詳細に見ると事前で尺度5(とてもあてはまる)を選択した9名のうち、7名が尺度4(ややあてはまる)を事後に選択していた。この結果の背景として、自己評価の記述から、話し合いがスムーズに進まない面もあったことが考えられる。そして授業の後半には、思考を深めていく場面が設定されており、生徒が予想より難しく感じる活動だったことも挙げられる。

表4 アンケート2の結果

項目	No.	質問文		事前	事後	有意差
協同効用	9	グループのために自分ができることをやるのは楽しい。	平均値 標準偏差	3.81 0.92	3.61 0.97	n. s.
	17	一人でやるよりも協力した方がよい結果をえられる。	平均値 標準偏差	4.33 0.82	4.15 0.83	n. s.
	18	グループの友だちを信じていなければ協力はできない。	平均値 標準偏差	3.97 1.13	3.70 1.02	n. s.
	8	みんなでいろいろな意見を出し合うことはためになる。	平均値 標準偏差	4.30 0.59	4.21 0.60	n. s.
	12	苦手なことが多い人たちでも協力すればよい結果をえられる。	平均値 標準偏差	4.12 0.65	3.91 0.68	†
	4	グループ活動をすると、友だちの意見を聞くことができ自分の知識がふえる。	平均値 標準偏差	4.12 0.70	4.06 0.61	n. s.
	1	個性のあるいろいろな人と交流することでつくれる。	平均値 標準偏差	4.00 0.71	3.82 0.85	n. s.
	16	いろいろなことが上手にできる人は、協力することでもっと上手になる。	平均値 標準偏差	4.06 0.86	4.09 0.68	n. s.
	6	たくさんの仕事でも、みんなといっしょにやればできる気がする。	平均値 標準偏差	4.06 0.75	4.00 0.56	n. s.
	個人志向	5	みんなといっしょに活動すると、自分の思うようにできない。	平均値 標準偏差	2.52 1.00	2.39 0.90
11		グループで活動すると必ずしんげんに取り組まない人がでてくる。	平均値 標準偏差	3.67 0.85	3.36 0.96	†
2		グループの友だちに合わせながら活動するより、一人で活動する方がやりがいがある。	平均値 標準偏差	2.73 0.88	2.52 1.00	n. s.
15		みんなで話し合っていると時間が効かる。	平均値 標準偏差	2.97 0.88	3.00 0.9	n. s.
14		人に言われて活動はしたくない。	平均値 標準偏差	2.97 1.02	3.00 1.30	n. s.
13		失敗したときに全員がおこられるなら、はじめから一人でやる方がいい。	平均値 標準偏差	2.61 1.10	2.55 1.18	n. s.
互惠懸念	3	協力するのは、ひとりでは活動できない人たちのためである。	平均値 標準偏差	2.91 1.04	2.21 1.05	**
	7	弱い人はグループになって助け合うが、強い人は助け合う必要はない。	平均値 標準偏差	1.82 0.98	1.76 1.06	n. s.
	10	いろいろなことが上手にできる人たちは、わざわざ協力する必要はない。	平均値 標準偏差	1.94 0.93	1.79 0.89	n. s.

2 生徒の自己評価カードによる分析

自己評価カードは、授業後に生徒が学習に向かう姿の5項目について、4(よくできた)・3(できた)・2(あまりできない)・1(できない)の4段階で設定した(図4)。さらに、毎回の授業後と、本単元の終了後には文章記述で振り返りをした。

(1)意欲に関して

図 4 自己評価カード

ガイダンスから回数を重ねるにつれ、数値が上昇した。特に、項目3「相手に伝える」は、ガイダンス時に「よくできた」を選択した生徒は34人中8人(23.5%)であったが、授業3回目では34人中26人(76.5%)と著しく増加した。さらに、項目5「学習内容の理解」で「よくできた」を選択した生徒は、ガイダンス

時は34人中9人(55.9%)であったが、授業3回目では30人(88.2%)と、大幅に増加していた。

次に文章記述から意欲に関する意見を集約した。まず、①ガイダンス時は「グループ学習で大切にしたいことがわかった」が、20意見中6個あった。次に②授業1回目後では、「自分の意見を言えてよかった」等、話し合いに関する記述が41意見中16個あった。そして、「次の時間には班の人に伝えることを頑張りたい」という、自分の役割への意欲も3個見られた。さらに、③授業2回目後では、「キーワードづくりが難しかった」の意見が51意見中5個あった。また、「休んでいた人の分をカバーした」も3名あり、自主的に欠席者の資料を読むとする姿が見られた。そして、④授業3回目後では、「みんなと意見交換することは楽しい」が、26意見中10個、「役割を果たせた」も2個あった。

したがって、協同学習は、課題が難しい場合でも、生徒一人ひとりが欠かせない存在だと感じ(存在感)、学習に参加できた自分に自信(自己有用感)をもつという効果がある。それが「もっと頑張りたい」や「次も伝えたい」という学習意欲につながったのではないかと考えられる。

(2)思考力に関して

自己評価カードの文章記述から思考力に関する言葉を抽出し、次の9視点を設定し分類した。

①方法(どのように)	例(どういう制度を作ったり、スタイルを変えた方がよいか)	3班
②比較(とくらべ)	例(日本は、外国と比べるとまだまだなのだな)	4班
③影響・結果(それにより)	例(日本の労働条件はあまりよくなく、それは家庭で響いて)	1班
④原因・理由(なぜ・どうして)	例(今でも男女差別があるのはなぜなのでしょう)	5班
⑤程度・発見(こんなにも・意外と)	例(こんなにも男性と女性の差があることが)	3班
⑥価値(…がよい・よくない)	例(世界の国々と同じような労働条件になるといい)	4班
⑦将来(じぶんは)	例(自分も将来、仕事と家庭を両立するとき、しっかりと考えて)	8班
⑧意見(すべきだ)	例(女の人に優しい法律がいる)	1班
⑨本質(ほんとうのところは)	例(法律って、何だろう)	5班

思考の中身を整理した先行研究(加藤・梅津他2012)¹⁰⁾に基づき、9つの視点を事実判断・推論・価値判断・意思決定・批判的思考の5つに大きく分類して個数を集計した結果が、次の表5である。

表5 自己評価カードの文章記述に見られる思考の中身

	授業1	授業2	授業3	授業終了後	社会的思考力・判断力
①方法		1	1	2	事実判断
②比較		1		2	
③影響・結果			2		推論
④原因・理由	1		1		
⑤程度・発見	2		1	11	価値判断
⑥価値		1	1	3	
⑦将来			5	2	意思決定
⑧意見		1		4	
⑨本質			2		批判的思考
合計	3	4	13	24	

分析の結果、思考に関する記述の数は、学級全体で3個から24個へと増加した。事実に対して自分で意味づけをする「価値判断」や、事実から自分の将来への「意思決定」が増加する傾向が見られた。

また、わずかであるが、本質を問う「批判的思考」に関する記述も見られた。例えば、ある生徒は、「法律って何だろう」と記述し、法律は憲法の理念(男女同権)に基づいているにも関わらず、労働をめぐる実社会で起きている問題に目が向けていた。

以上の結果より、生徒の文章記述から、授業での学習活動を重ねるに従って、生徒たちの思考は、量的にも、質的にも高まったことが明らかとなった。

3 イメージマップの分析

授業実践前の10月23日と授業終了翌日の11月1日に、34名の生徒が「労働をめぐる問題」のイメージマップを作成した。生徒同士が相談したり教科書等を参照したりしないよう指示した。所要時間は、全員が書き終えるまでの10分~18分程度であった。

(1)分析の手順

「WLBを考える資料分析表」の項目A~Dに基づき、まず「イメージマップの分類表」(表6)を作成した。この表は縦の項目A~Dと横の要素1~5から構成される。表に基づき、イメージマップの語句を図5のように分類し数を集計した。個数は、同じ視点の中で複数個書いていた場合も1と集約した。

生徒が記入した語句には、労働に関する既習事項や、既知の知識も含まれていたため、「Eその他」の行を追加した。さらに、項目A~Dを貫いた内容を表現した語句や、物事を考える際の視点を表現した語句もあったので、イメージマップの集計表には「総括」と「視点」の項目を右列に加えた。

表 6 イメージマップの分類表

視点	要素1	要素2	要素3	要素4	要素5
A 労働時間と働き方	a1: 年間労働時間	a2: 労働生産性	a3: 過労死	a4: 過酷な労働	a5: 勤務形態
B 性別役割分担意識	b1: 夫は仕事・妻は過程	b2: 家事・育児時間	b3: 夫婦の分担	b4: 育児休業	b5: 職場環境
C 男女の働き方の違い	c1: 年齢別就業率	c2: 結婚・出産による離職	c3: 雇用形態の違い	c4: 男女の平均賃金の差	c5: 管理職の割合
D 社会の動きと支える制度	d1: 待機児童の増加	d2: 少子化の進行	d3: 日本の人口構成の変化	d4: 女性の社会進出と出生率	d5: 企業の支援
E その他労働に関する事柄	e1: 憲法と基本的人権	e2: 労働に関する法規	e3: 労働三権	e4: 企業や就労に関する事柄	e5: その他労働に関する事柄



図 5 イメージマップの分類例

(2)個数の集計結果より

記入個数(表7)の1人当たり平均値は、2.47個から7.29個と約3倍に増加した。記入分野の構成を見ると、事前は概念Aとその他のEに集中していたが、事後ではB・C・Dの概念に関する語句が増えていた。そしてA~D全分野を書けた生徒は、事前はいなかったが、事後では10名に増加した。

以上の結果から、生徒は自分の専門家グループ以外の情報も獲得し知識の量を3倍に増やしたことが明らかとなった。専門家グループとホームグループでのやり取りを通して労働をめぐる問題について、多面的・多角的に捉えるようになったと考えられる。

表 7 イメージマップの個数集計(学級全体)

概念	A	B	C	D	E	総括	視点	合計数	1人平均	全分野	核の合計
前	14	1	4	10	55	0	0	84	2.47	0	9
後	68	39	54	26	49	5	7	248	7.29	10	36

(3)イメージマップの形状分析より

イメージマップの形状は、語句の関連性をどう捉えているかを表している。語句と語句の位置や接続に注目し、その形状から、ジグソー学習での学びがどのように思考に変化をもたらしたかを検討した。

①核となる語句の出現

イメージマップの形状より、図6のように、ある語句(中心の「労働をめぐる問題」は核としない)を中心に、4個以上語句が接続する場合、その語句を「核」の語句と定義する。そして事前と事後で、「核」の出現数を見た。その結果、「核」は、事前は学級全体で9個であ



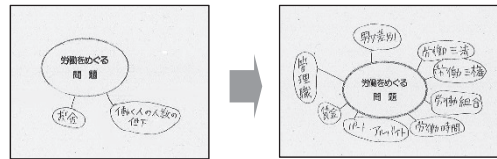
図 6 核のイメージ

ったが、事後は4倍の36個に増えていた(表7)。

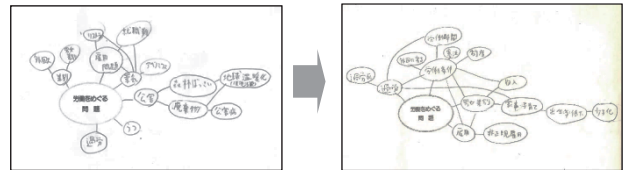
②形状の変化の事例

語数や分野を顕著に増やした生徒には、「核」を中心に扇状に広げた形状が観察され、個々の知識を関連づけ、階層的にとらえた思考していることが示唆された。以下、生徒1~生徒4の事例を示す。

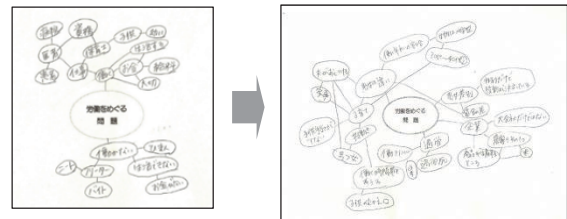
生徒1: 中心より出ていた枝数が増えている。労働をめぐる問題について、何かよく分からなかった状態から、獲得した用語が増えていった。お金→賃金のように、日常用語から学習用語への用語の変化も見られる。(9班 専門家C2班)



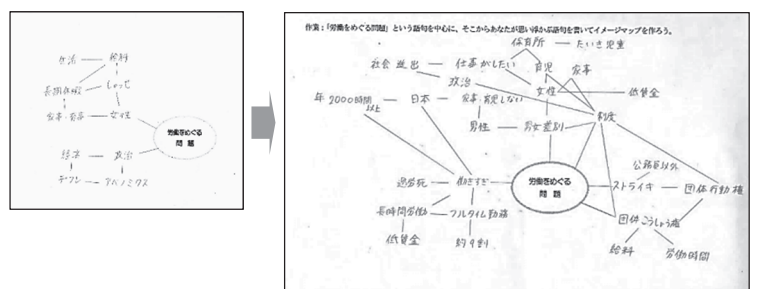
生徒2: 事前は核2個が事後では核が4個となり、公害の枝が消え、内容が整理された。また、「労働条件」を核に男女差別、雇用、過労、労働時間と結びつけ多面的・多角的に捉えている。さらに、出生率低下や少子化につなげ、労働問題を社会問題まで関連づけて捉えている。(4班 専門家D1班)



生徒3: 事前は「働く」・「働かない」からの枝が、事後では「男女の違い」を核に働き方、家事分担、賃金とそれらを説明する項目を階層的に捉えている。また分野では、専門家を担当したCの項目を中心に、A・B・Dの全てにつなげ、労働問題を捉える視点が広がっている。(1班 専門家C1班)



生徒4: 事前は、「女性」と「政治」から捉えていたが、事後では、「働き過ぎ」「制度」や「男女差別」や「団体交渉権」などの核が現れて、多面的・多角的に捉えている。語句数も4個→13個と増えている。さらに、A~Dの全分野の語句が含まれ、それらが線で結ばれていることから、事象同士の因果関係を捉え、思考が深まっている。(7班 専門家A1班)



4 事例分析を通して

この節では、班別にイメージマップを集計した結果(表8)により、個数や分布バランス、核を伴う形状の変化を総合的にみて、変化が最も顕著であったと考えられる7班の事例分析を行う。7班はイメージマップの班平均個数では、事前3.5個→事後8.75個であった。また、A～Dの全分野の語句を記入した(表では「全分野」)人数は、4人中3人で最も多く、核の個数も事前2→事後8個と最大であった。

表8 班別のイメージマップ結果表

項目 班(人数)	A	B	C	D	E	総括	視点	合計	平均	全分野	核
1班 前	2	0	0	0	8	0	0	10	3.33	0	0
1班 後	12	12	6	1	7	1	1	40	10.00	1	6
2班 前	0	0	0	0	5	0	0	5	2.67	0	0
2班 後	4	4	3	2	4	0	1	16	5.33	1	4
3班 前	2	0	1	0	6	0	0	9	3.00	0	0
3班 後	7	4	6	4	4	0	2	27	9.00	1	2
4班 前	1	0	0	0	4	0	0	5	1.25	0	2
4班 後	8	3	9	3	4	1	1	29	7.25	1	6
5班 前	1	0	0	1	7	0	0	9	3.00	0	0
5班 後	4	3	7	3	3	0	0	20	6.67	0	1
6班 前	3	0	1	0	8	0	0	12	2.40	0	1
6班 後	12	6	7	3	5	1	0	34	6.80	1	4
7班 前	0	1	1	4	8	0	0	14	3.50	0	2
7班 後	10	4	8	5	7	1	0	35	8.75	3	8
8班 前	2	0	1	4	6	0	0	13	3.25	0	2
8班 後	8	2	5	4	5	1	1	26	8.67	2	3
9班 前	3	0	0	1	3	0	0	7	1.40	0	2
9班 後	3	1	3	1	10	0	1	19	3.80	0	2
学級 前34名	14	1	4	10	55	0	0	84	2.47	0	9
学級 後34名	68	39	54	26	49	5	7	248	7.29	10	36

7班の授業2回目の話し合いをICレコーダからの発話記録を基に分析した。次のようにグループ内で関わり合う様子が見られた。(1名欠席で3名による)

- ・個人の役割を果たすように、「司会をちゃんとして」と声がけしている。また、態度が学びから離れていた時はたしなめている。
- ・班員の資料を見て、「あつ、いろいろ書いてよーがんね!」と書き取った情報を見つけたり、発表の仕方を教えたりなど、助けている。(※「書いているじゃないの」の意)
- ・発言に対し互いに「おー、すごいすごい」と返したり、「うん、うん」と相槌を入れたりし、相手の言葉をよく聞き反応をしている。また、話し合いの中からは、次のように、思考を深めている様子も見られた。

- ・資料からわかった事実(出生率が低い)の原因はなぜなのか、男女の育児参加や企業の姿勢と結び付けて思考している。「そういうのが協力的だから出生率が上がるけど、日本は、そういうのがない/会社のところに・・・問題があるよね」
- ・ABCDの情報を合わせて資料同志の矛盾に、疑問点を抱いている。「なんで、子どもが減っているのに(中略)子どもが減るんだったら、保育所に入る人数も減るんじゃないんですか?」
- ・育児休業を取らなかった理由の回答に対し「会社の雰囲気って、どうのこと?」と、結果に納得できないと意見を発言している。

7班の普段の様子を教科担任らに尋ねたところ、自分の意見を全員の前で発言することは稀であるこ

とが分かった。7班は元々個人志向が強く、皆の前で発言することや人と社会的に関わることは、やや苦手に感じるメンバーが多い班であったといえよう。

なぜ7班は学習を深めることができたのか。その理由にジグソー法の特徴があると考えられる。まず、自分の役割と責任を果たそうと誰もが課題に取り組んだ。そして、学習に得手不得手があっても、互いが必要な存在のジグソー法では、対等な関係で学習を進められた。さらに、少人数の中では、全体の場合より発言し易いので、疑問や発見を率直に言える。よってやり取りを交わす中で、思考を深められたと考えられる。

学習活動に関するアンケート結果(表9)の協同作業認識の変化を見ると、7班は互恵懸念が事前(2.50)→事後(1.75)となり、減少幅は9つの班で最大である。懸念が減ることによって、不安感が減り自信や意欲が生まれたのではないかと考えられる。

7班の事例から、ジグソー学習はグループでの学習をあまり得意としない生徒にも、生徒のもてる力、隠れた力を引き出す効果があることが示唆された。

表9 アンケート2(協同作業認識尺度)の班集計結果表

班	協同効用			個人志向			互恵懸念					
	事前	事後	平均	事前	事後	平均	事前	事後	平均			
1班	4.19	3.85	4.02	中	2.83	2.83	2.83	中	1.33	1.78	1.56	低
2班	4.59	4.52	4.56	高	2.50	2.28	2.39	低	2.33	2.11	2.22	中
3班	4.07	3.78	3.93	中	2.72	2.94	2.83	中	1.67	1.44	1.56	低
4班	4.08	3.92	3.99	中	3.00	2.92	2.96	中	2.33	1.75	2.04	中
5班	3.81	3.70	3.76	低	2.94	3.22	3.08	中	2.78	2.67	2.72	高
6班	4.22	4.07	4.14	高	3.63	3.13	3.28	高	2.92	2.67	2.50	高
7班	3.64	3.42	3.53	低	3.29	3.46	3.38	高	2.50	1.75	2.13	中
8班	4.06	4.00	4.03	中	2.63	2.38	2.50	中	2.25	1.83	2.04	中
9班	4.19	4.28	4.24	高	2.42	2.13	2.27	低	1.83	1.58	1.71	低

※二重線は数値の高い上位3を示す

V 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

①協同学習による生徒の成長

基本的構成要素に注目し、ジグソー学習を取り入れた結果、学習に対して関心を示さず、参加しようとしなかった生徒も、学習活動に参加し始めた。

生徒は自分の役割を意識し、見通しをもって学習に取り組んだ。ジグソー学習では、自分のピースが友人の学びを助けるのである。一斉型の授業で、自分は学習で役に立たないと感じていた生徒が、不可欠で対等な立場で学習に参加できる。生徒一人ひとりが欠かせない存在だと感じ(存在感)、学習に参加できた自分に自信(自己有用感)を感じることに

ながるのではないか。

そして協同学習には、生徒個人のもてる力を引き出す効果があり、学習意欲や思考力の向上に結びつく可能性があることが事例分析より明らかとなった。個人志向が強い生徒は、協同作業に対しマイナスな要素をもつとみられるが、実は人に頼らず自分で何とかしようとする責任感が強いというプラスの要素をもつ生徒なのである。ジグソー学習でグループ活動を苦手とする生徒たちの特性をプラスに引き出し、学習効果をあげることができた。

②WLBの教材化

WLBを教材化するために、多角的・多面的に労働問題を考えるための資料分析表を作成した。それを軸にジグソー学習を構成し生徒用資料を作成した。

③思考力の向上

労働に関する問題について、グラフを読み取ってキーワードを考えたり、問題の解決策を考えたりする中で知識を獲得し、多面的・多角的に捉えて思考力を向上させたことが、イメージマップ、文章記述、ワークシートの記載内容から確認できた。

④グループ活動に対する意識の変化

授業実践1カ月後の12月上旬、勤務校での学習意識アンケート(第I章参照)で、「自分の意見をグループで伝え合う」活動に対し、「どちらかというやりたくない」と「やりたくない」を選択した生徒は、授業学級で38.9%(3年生全体は61.2%)で抵抗感が減少していた。授業学級の意識の変化は顕著であり、受験が迫る時期でも保持されていた。

2 研究の課題

①協同学習への生徒の理解

協同学習の実践には、生徒が学習の意義を理解しているかどうかは授業効果を左右する。単純に「グループで相談しましょう」では便乗がおきる可能性がある。授業の主体は自分たちだという意識をもち、協同学習の進め方を生徒が理解する場が必要である。

②ジグソー学習の課題

グループによって話し合いの時間に差が生じた。授業者は、ジグソー学習を行うために十分な準備をしておかねばならない。例えば、何の資料を用いて、話し合いにはどれ位時間が必要か予見し、ジグソー学習を構成する必要がある。

他にも、専門家グループでの資料の読み取りが正確ではなく、あやふやな情報が広まることもある。今回は、労働生産性で「長く働くけど給料が少ない」と捉えた班があり、労働生産性の概念が十分理解で

きていなかった。資料の読み取り方を誤っていた場合、どこで修正すべきであるかという課題が残った。

さらに、欠席等でジグソーの構成メンバーが欠けることでその部分の情報が欠けるという問題が起きる。予め対策を考えておく必要がある。

③WLBの教材開発の適切さ

資料の内容・量は中学3年生に適切であったかの問題がある。授業後のイメージマップの個数が2個以下の生徒も4名いたので、写真資料や労働者・企業の声などを扱った文章資料を入れイメージしやすくしたり、資料数を5→3に精選したりして、内容と量を調整する方法もある。

一方、資料の内容・量を増やし高等学校の公民科での扱いも可能である。WLBの視点に労働条件の国際比較やジェンダーの視点、少子高齢化等の社会問題を組み込んだ。生徒の発達段階と学習内容からすれば、高校生を対象とした授業も可能と考えられる。社会科でのWLBの教材開発はこれからである。教育現場や政府・企業の取り組みも参考にし、よりよい教材へと練り上げていきたい。

以上が本研究での成果と課題である。生徒が主体的に参加できる授業づくりをすることは、学校現場の抱える課題を解決していく糸口である。この実践研究を基に、これからも「しかけ」のある授業づくりを継続していきたい。今後は、教職員間の理解を深め、学校全体への取り組みへと授業づくりの“学習の輪”を広げていきたいと考える。

【謝辞】

本論文の作成にあたり、熱心にご指導いただいた深見俊崇先生、加藤寿朗先生をはじめ、島根大学の関係者の皆様、また授業実施校の皆様に、感謝の気持ちとお礼を申し上げます。

(引用文献)

- 1) 岩堂秀明 (2013) 「今、岡山の学校教育は中学校現場で起きていること、そして改善に向けて」、岡山大学教師教育開発センター紀要 (3)、1-9
- 2) 文部科学省 (2010) 「生徒指導提要」
- 3) ジョンソン, D.W. 他 (1998) 『学習の輪: アメリカの協同学習入門』, 二瓶社 (Johnson, D.W. et al. (1990) *Circles of learning*. Interaction Co.)
- 4) 桜江修治 (2011) 『協同学習入門 基本の理解と51の技法』, ナカニシヤ出版
- 5) ジョンソン, D.W. 他; 関田一彦監訳 (2001) 『学生参加型の大学授業: 協同学習への実践ガイド』, 玉川大学出版部
- 6) 亀田達也 (1997) 『合議の知を求めて』, 共立出版
- 7) エリオット・アロンソン他; 松山安雄訳 (1986) 『ジグソー学級入門』, 原書房
- 8) 東京シネビデオ (2002) 「気づくことが始めの一步 男女共同参画社会を築くために」
- 9) 加藤寿朗・梅津正美他 (2012) 「中学生の社会的思考力・判断力の発達に関する研究 (II) - 公民的分野を事例とした調査を通して -」, 島根大学教育学部紀要 (46)、61-73