

高校英語授業で小集団協働学習を 円滑に行うための工夫

金子 暢也(平成 29 年度教育実践コース修了)

第 1 章 高校英語授業での課題

1. 高校英語授業の現状から

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、高等学校でも小集団で議論したり共通の学習課題に取り組んだりすることが盛んになってきている。英語の授業では、小集団での対話活動を通して学ぶことは基本だが、今後は単純な言語訓練的対話活動に止まらず小集団での協働による読解や発表活動が重要性を増す。しかし、そのような場面では、生徒同士の親和性や個々の特性により対話や協働がうまくできず、学習を円滑に進めることができない場合も多く見られる。

高校では様々な地域から生徒が通うだけでなく、選択授業や多展開授業が広く行われ、授業ごとに異なる集団で学ぶ機会が多い。その一方で、学級での交流や周囲に馴染ませる活動の時間が十分確保されていない場合が多い。そのため、今後高校でも小集団での学習活動が増えるにつれ、この生徒同士の希薄な関係性が一層問題化してくると考える。

2. これまでの授業実践から

筆者はこれまで、英語 4 技能の総合的・統合的育成を目指し、特にスピーキング活動を重視した授業を実施してきた。具体的には授業の冒頭 5 分程度を使い、ほぼ毎時間対話活動（スモールトーク帯活動）を行ってきた。当初は言語習得のみを意識して取り入れた活動だったが、実施して行くにつれ、毎時間の交流がもたらす生徒同士の親和性の高まりや、積極的に自己表現・他者理解を図ろうとす

る態度の涵養に手応えを感じるようになった。また、親和的な集団が形成されるに従って、生徒はより学習に集中して取り組み、グループでの発表課題の出来もより良いものになっていった。この経験から、筆者はより生徒同士の関わりを意識した対話活動を行うようになり、その意義を学習面と関わりの面の両方を生徒に説きながら指導してきた。

3. 質問紙調査と授業観察、聞き取りで得られた視点

初年度前期に教師への質問紙調査と授業観察、聞き取り調査を実施した。その結果、教師がグループ活動の問題点として生徒間の学力差と関わり方の違いを主に挙げており、それらの対策として学習課題の工夫や座席の配慮、役割分担の明示を行っていることが分かった。授業観察では、生徒の人間関係やコミュニケーションが授業に大きな影響を与えていることが見えてきた。

第 2 章 協力者の授業改善で得られたこと

初年度後期には、実習校で協力者を得て、その教諭の授業改善、生徒へのアンケート調査を通して課題を整理することとした。授業改善では座席の配置の工夫や班長と班員の役割分担、リーダーとフォロワーの意識付けの取り組みを行い、リーダーシップとフォロワーシップのチェックリストやグループでの学習活動に対するアンケートを通して生徒の認識の変化を探った。その結果、座席を工夫することで対話の量や質を変えられる可能性があること、リストを示し役割を意識するように呼びかけて活動させることで生徒の「で

きる」という意識に肯定的な作用をもたらす可能性があることが分かった。また、チェックリストに関して、数値が教師の示す重点項目にある程度敏感に反応すること、生徒の実態と数値を併せて考えたとき、リーダーとフォロワーとの認識のずれなどを反映する可能性があることが分かった。

第3章 筆者の実践

1. 実践の概要

2年次は、これまでの取組を継続して行うことに加え、自己開示・他者理解を促す対話（スモールトーク）を日々の英語対話活動で行わせること、グループの目標設定や個々の学びを意識・記録させるシート（グループポートフォリオ）を使用させること等を行った。また、これらの取組が小集団協働学習に対する意識に与える影響を探るため、「協同作業認識尺度（長濱他 2009）」を活用し変化を観察した。その結果、協同作業認識尺度では数値が改善したものの、それだけではない次の課題も見えてきた。

2. 実践内容とその効果

対象は県立A高等学校普通科1学年A組40名（男子23名女子17名）である。当該クラスは高等学校入学者選抜試験の5教科平均が各クラス均等になることを基本に、男女数や同一中学校出身者数が偏らないよう調整された6クラスの中の1つである。英語に関する科目は「コミュニケーション英語Ⅰ（コミュⅠ）」「英語表現Ⅰ（英表Ⅰ）」の2種類あり、コミュⅠは週4回クラス単位で、英表Ⅰは週2回2クラス3展開で実施している。著者は当該クラスの全員をコミュⅠで担当、約半数を英表Ⅰでも担当している。本実践はコミュⅠでの取り組みで、初年度に協力者に対して提案した内容に加え、個別面談や学習活動の工夫を加えて以下のように実施した。

1. 座席を男女斜向いを基本に配置する。
2. ペアでの対話活動を短時間毎回行わせる。
3. ホームグループ（HG）を形成し、次の定期考査まで固定する。
4. 班員一人一人に役割を持たせる。
5. 役割・目標の意識づけにグループポートフォリオを活用する。
6. 班長会を実施し、活動の問題点・改善点を

話し合わせ、全体に共有する。

7. 個別面談で困難を抱える生徒を支援する。
8. グループで協力して進める学習や発表活動を積極的に実施する。
9. 活動が生徒の意識に与える影響を観察するため、「協同作業認識尺度」を用いる。

本項では主に2の対話活動（スモールトーク帯活動）と、5のグループポートフォリオおよび9の「協同作業認識尺度」について紹介する。

1) スモールトーク帯活動

昨年度の授業観察から、当該校の生徒は比較的内向的な生徒が多く、積極的に他者と関わろうとする姿勢があまり見られないことや、対話活動・発表活動に高い緊張を示すことが分かっている。そのような生徒に対し、すぐに班での協働学習を実施していくことは、個々の生徒への負担が大きく、また、特にやりとりが苦手な生徒がいた場合には、複数の人間関係の中で外されたり無視されたりする原因になり得る。その上、教師からは班内部の人間関係は見えにくいばかりか、生徒を理解するための十分な時間がないため、効果的な支援ができない可能性が高い。協働がうまくいかない場合には、生徒のやる気や自信を傷つけ、その後の活動の大きな障害となる恐れがある。そのため今年度は、当初から班で活動させるのではなく、ペアを中心として自己開示や他者理解に寄与する対話を行わせながら徐々に班活動を導入していくこととした。そのための中心となる対話活動がスモールトークである。

【手順（概要）】

- ①授業冒頭2～5分程度を使い毎時間行う。
- ②あいさつ、質問、結び、の基本フレームを覚えさせる。
- ③質問の内容を教師が指示し対話する。
- ④隣同士で馴染んだ頃（1週間程度）、前後や斜向いのペアでも同様に行う。

ペアでの対話活動は特に珍しくないが、それらは文法や表現の定着を意識してやりとりする訓練的意味合いが強く、自己開示や相互理解を促す目的で毎時間継続的かつ段階的に実施される例は少ない。段階的指導について、今期の取り組みでは以下の点に注意して実施した。

- ①入学直後は名前、出身中学校や以前の部活、

高校で興味のある部活等、互いを知り合う話題の中でも、個人の趣味や好き嫌いを直接尋ねない内容とした。趣味が合う・合わないといった線引きを回避しつつ、しばらくの間共に学習するパートナーとして傾聴を意識して活動してもらった。

② 2～3週をかけて前後左右斜向いの4人を基本に①の対話を行った後で、個人の趣味や好き嫌い、週末の予定や感想など、自己開示・相互理解のレベルを引き上げて活動させた。この段階ですでに活動相手に対して苦手意識のようなものが生まれているペアが見られたため、コミュニケーションの責任は双方にあること、①を思いだし傾聴を旨とすることを折に触れ全体指導した。

③ 4月下旬以降は、②に加え、相手への質問を自分で考えるなど、少しずつ自由度を高めていった。同時に、相手が述べたことに対する反応の仕方等、英語の表現を学習しながら指導していった。

④ 5月下旬、1学期の中間考査を終え、席替えを実施した。新たなペアでの活動となるため、①②③の流れを1週をめぐりに切り替えて行った。

⑤ 6月中旬以降、グループ活動を導入していくにあたり、常にグループの4人を意識できるよう工夫した。このことによって、実際に前後左右斜めで全員と話をしていなくても、一つの話題に関する情報がグループ内で共有され、より相互理解が促進され易いのではと考えた。

⑥ 7月上旬の1学期末考査以降は、また座席を替え、①～③のサイクルを生徒が自分で判断して行うように指導した。また、関係が落ち着いたところで、質問と答えに必要な表現や文法(例3で言えばenjoy-ing)への意識を少しずつ持たせるように、活動前の表現の確認や、活動後の教師との練習なども行うようにした。

2) グループポートフォリオ

グループでの協働学習を実施していくにあたり、個人の目標だけでなく、班共通の目標を意識させたり、他の班員の目標を意識して活動できるよう、ワークシートを作成・指導したりした。まず、班名をアナグラムを用いて作成させた。アナグラムはUSAのように単語の頭文字を組み合わせて作るものだが、班員の好きな言葉や願いなどを英単語にし、それらの頭文字をまとめる形で考えさせた。これは協働作業をしながら互いの考えや価値感に触れ、また、班の願いとして共通の行動

規範の合意を暗に形成することを狙った。班での発表等で名乗らせたり、班名の意味を紹介させたりすることで、班への帰属意識や愛着を高められると考える。

次に、班と個人の目標を「学習面」と「それ以外」に分けて記入させた。「それ以外」には関わり方や行動面での目標を記入するよう指導し、そのための工夫を具体的に記録するよう指導した。

また、役割を決めさせ記入させた。役割とは、L (Leader:主に司会や教師との連絡役)、S (Starter:話し合い等でリーダーに続いて初めに話す人)、F (Follower:誰かが話したら必ず反応する人。積極的に話題のつなぎを行う)、Q (Questioner:グループ内で積極的に疑問を投げ、話し合いを活性化させる人。教師に代表して質問する)のことで、昨年度のリーダー・フォロワーの取組を踏まえて設定した。それぞれの役割は絶対的な職域ではなく、誰もが自由に発言できるものの、話が進まない際は積極的に自分の役割を意識して果たすよう指導している。そのような柔軟な協働が実現できるよう、他のメンバーの目標も記入できるシートにした。このことにより、例えばリーダーがもう少し話せるようになりたいという目標のメンバーに積極的に発話を促すなどの効果が期待できると考えた。また、メンバーの貢献や長所について記録する欄を設けることで、常に周りに目配りをして活動し、相手の良いところを探していけるよう工夫した。

さらに自己点検とポートフォリオ的な機能を持たせるため、グループ活動を行う毎に振り返りを行い、次回の目標を記入できるようにした。

3) 協同作業認識尺度

「協同作業認識尺度の開発(長濱他 2009)」の中で長濱らは、「学習環境を整えたとしても、そこに参加する学生がそもそも、自他の利益のために心と力を合わせ、助け合うという協同作業をどのように認識しているかにより、協同学習の効果は著しく異なる」と指摘する。そのため長濱らは、学生の持つ協同学習の認識を捉え、協同学習の導入の工夫・改善に役立つ尺度を開発した。この尺度を用いて、介入前と、介入後(班活動をほぼ毎時間行い7月下旬、10月上旬、12月上旬)で調査した。調査方法は開発時同様5件法である。

まず、6月段階では、AB組共に協同効用因子

の数値は大学生を中心とした開発時の数値(4.23)よりも若干低く、互惠懸念因子に対する数値が開発時(1.76)よりも高かった。実習校の生徒は概して大人しく、自発的に活動することや自己表現が苦手なことから、このような結果が出たと推測される。また、個人志向因子に関して対象クラスが低く出たことに関しては、それまでのペアを中心とした活動で他者意識を大切に指導してきたことが影響した可能性があると考えた。

7月の段階では、思ったような数値の改善は見られなかった。協同効用の項目に置いて上昇が見られ、意見を出し合うことの良さや信頼関係の構築に取り組みが一定の成果を上げている可能性はある。しかし、同時に個人志向因子についても上昇しており、個人の思い通りに活動できないことや、結果が伴わないことなど、協同作業の難しさも感じているようである。それでも、小集団協働学習をほとんど行っていないB組の数値の変容と比較すると、全体的には望ましい方向性を維持しつつあると考えた。そのため、以降はより達成感のある学習課題の工夫を導入し、協働による成果の確認等を行わせることで、協働による達成の喜びを体験させていくこととした。

9月以降は班長会議、班での発表課題、個人面談を行った。その結果、12月の結果では、協同効用・個人志向がそれぞれやや改善したのに加え、互惠懸念が比較的はつきり改善してきた。これについては次で述べる学習成績が関係している可能性もあるのではないかと推測している。

4) 学習成績

A組は春休み課題考査の平均点で見ると当初8クラス中7位でスタートした。しかし、一学期の中間考査では5位、期末考査では3位、二学期中間考査以降は1位と、学年内の相対比較ではあるが良い傾向にある。上位クラスの平均点の差は各回概ね1～3点程度でそれ自体はあまり大きくないが、それでも下位のクラスとは平均で10点以上差があり、グループでの学習が成績面でも奏功していることがうかがえる。また、外部試験(GTEC:スコア型英語4技能検定)でも学年で1位であり、特にWritingの得点で学年平均を10点以上上回った。

比較対象のB組は当初5位でスタートし、時系列順に4位、1位、2位、3位、2位と常に校内

テストで上位を占めてきた。また、GTECでも総合で2位につけている。

このように、知識・技能やその活用を測る試験では、2クラスに大きな差はないかもしれない。しかし、協同作業認識尺度の得点については、特に協同効用因子においてA組と対照的で、学び方の違いが人と関わることへの認識に影響する可能性を感じた。

第4章 成果と課題

1. 見えてきたこと

様々な取組を通して見えてきたことが2つある。1つは、それまで漠然と感じていた学習集団づくりの必要性が確信に変わったこと。もう1つは、取組を積み重ねることで生徒の認識に確かに変化が見られるということである。

まず、集団づくりをしっかりと意識して指導しなければ、授業での対話や協働がうまくいかない。このことはこれまでの経験に加え、初年度の授業観察や生徒のアンケートでわかったことに加え、今年度自らの実践の手応えとして、生徒が以前よりスムーズに協働できるようになったことから、より強く感じるようになった。

また、生徒の認識の変化については、これまで具体的に数値化したり、信頼性・妥当性の確認された尺度で見たりすることがなかった。しかし、今回「協同作業認識尺度」を用いて生徒の認識変化を探ったところ、詳細な検定はできていないまでも、他クラスとの差ははつきり出ていた。このことは、今後の更なる取組に大いに励みになった。

2. 課題と今後

今回の取組を通して、生徒間の親和性が高まり、協同作業(学習)に対する認識もより良い方向に変化しつつある。しかし、生徒同士の関わりが充実すればするほど、何を学ぶか、どのように学ぶか、という学習本来の課題が浮き彫りになってきた。学習課題だけが先走ってもううまくいかないが、生徒同士が互いに慣れていくにつれ、どのような学習課題を設定するかによって、大きく協働の様子が変わる。今回の実践では学習課題の工夫に深く踏み込むことができなかった。今後はより学びが深まる学習課題について実践を積んでいきたい。