

協同学習による向社会的スキルの育成に関する事例的研究 －外国語活動に着目して－

丸山 浩生*・赤坂 真二**
(平成30年8月31日受付；平成30年11月29日受理)

要 旨

本研究では、協同学習の理論に基づいた外国語活動の効果について考察する。協同学習の期待される効果のうち、「向社会的スキル」の育成に焦点を当て、その育成過程を明らかにすることを目的とする。協同学習の基本要素のうち、社会的技能の訓練・使用には、外国語特有のスキルの指導が必要であると考え、「リアクションのスキル」の指導を取り入れた。分析の結果、「向社会的スキル」の育成は、向社会的スキル下位層の児童に効果があることが示唆された。適切な聞き方や話し方、「リアクションのスキル」を意識し、協同の活動で活用すること、さらに、教師からの協同の価値付けにより、自分が他者にかかわることができるという自覚につながり、友だちへの援助や、友だちとの関係をつくるスキルである「向社会的スキル」の上昇が見られた。

KEY WORDS

協同学習 向社会的スキル 外国語活動 リアクションのスキル 教師による価値付け

1 問題の所在と目的

経済協力開発機構(2003)は、「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要な能力をキー・コンピテンシーとして定義し、その主要能力の1つに「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」があるとしている⁽¹⁾。国立教育政策研究所(2002)では、人間関係形成能力を「自他の理解能力」「コミュニケーション能力」とし⁽²⁾、コミュニケーション教育推進会議(2011)において、子どもたちの現状や課題は「気の合う限られた集団の中でのコミュニケーションをとる傾向」や「興味や関心、世代の違いを超えてコミュニケーションをとることを苦手と感じ、相互に理解する能力が低下しているとの指摘もある」としている⁽³⁾。このことから、子どもたちは人間関係形成能力に課題があることがわかる。文部科学省(2011)は、人間関係形成能力を新しい学習指導要領を踏まえ、育成されるべき能力を再構成し、人間関係形成・社会形成能力とした。その具体的な要素として、「他者に働きかける力」や「コミュニケーション・スキル」を挙げている⁽⁴⁾。栗原・井上(2010)は、これらの対人関係に関する「友だちへの援助や、友だちとの関係をつくるスキル」を「向社会的スキル」としている⁽⁵⁾。

学校教育において向社会的スキルを高める取組について概観する。西岡・坂井(2007)は、SSTの実践によって、コミュニケーション能力の1つである向社会的スキルを身に付けたことを示している⁽⁶⁾。また、栗原・枝廣ら(2012)は、ピア・サポート実践校において向社会的スキルが上昇したと述べている⁽⁷⁾。このように、SSTやピア・サポートは、向社会的スキルの育成の一助になると考える。

しかし、文部科学省(2010)は、生徒指導提要で学習活動における生徒指導について、「子どもたちにとって学校生活の中心は授業であること」「協同で学ぶことの意義を知らせ、学級やグループで協力して学ぶ大切さを実感させること」がいわれており、協同し、「自分と違った友達の見方や考えなどを認めたり、学習に遅れがちな友達や、つまづいている友達を支えたりすることは、子どもたち一人一人が互いの違いを認め合い、互いに支え合い、学び合う人間関係を醸成する」と示している⁽⁸⁾。つまり、向社会的スキルを授業で高めていく必要があると考え、本研究では、授業において子どもたちの協同が図られる、協同学習に着目した。

関田・安永(2005)は、協同学習とは「協同の意義に気づき、他者と協力する技能を磨き価値を学ぶことを意図する教育活動」と定義している⁽⁹⁾。また石川ら(2013)は、「多様な価値観を持つ子どもたちが、互いの違いを認め合い学び合う素地を作り出していく力を生み出す手法」としている⁽¹⁰⁾。これらのことから、協同学習と生徒指導提要とのねらいは合致している。D.W.Jhonsonら(1998)は、協同学習の基本要素を①互恵的な協力関係②個人の役割・責任③社会的技能の訓練・使用④活発な相互交流⑤グループの改善手続き、の5つを挙げている⁽¹¹⁾。またKaganら(2009)は、

*上越市立高志小学校 **学校教育学系

協同学習の成立条件を①互恵的協力関係②個人の責任③参加の平等性④活動の同時性、を示している⁽¹²⁾。本研究においてもこれらの要素や成立条件の両方を含む授業を協同学習と定義する。

協同学習の効果について、梅山・撫尾(2012)は、協同学習によって、社会的スキルの中で、「関わりに関するスキルが高まった」ことを報告している⁽¹³⁾。ここで示されている「関わるスキル」は、自分から友だちへのかかわりについての質問項目から、栗原・井上(前掲)が示す「向社会的スキル」⁽¹⁴⁾と同様であると考えられる。岡田(2018)は、「聞き方の指導」「教師からの協同への価値付け・承認」が向社会的スキルにつながったと述べている⁽¹⁵⁾。これらのことから協同学習が向社会的スキルに効果的であることが示唆される。しかし、岡田は協同学習の効果は明らかにしながらも、各教科については言及していない。

ベネッセ教育総合研究所(2015)は、小学生の英語学習に関する調査において、コミュニケーションに対する関心・意欲・態度が肯定的に高いことを示している⁽¹⁶⁾。この調査の質問項目には「あいさつや感謝の気持ちを言葉で表すこと」「人の気持ちや考えを理解しようとする」「わからなくても続けて聞こうとすること」など、外国語活動では、積極的にコミュニケーションをとり、他者とかがわろうとしていることがうかがえる。このことから、外国語活動では、多くの小学生が意欲的に他者とかがわることができるととらえ、本研究では外国語活動に着目した。

高木(2012)は、協同学習を活かした外国語活動の実践によって、学習への意欲が高まったことを示している⁽¹⁷⁾。坂詰(2012)は、協同学習理論の観点から外国語活動の授業分析を行い、「協同の観点からつくられた授業は、対人関係においても、良き効果をもたらす可能性がある」と述べている⁽¹⁸⁾。つまり協同学習の理論に基づいた外国語活動を行うことの有効性が示唆される。

峰ら(2014)は、特別活動で学んだ「上手な聴き方と反応の仕方」の活用場として、協同学習を取り入れた外国語活動の研究を行った⁽¹⁹⁾。この実践によって、外国語を用いて積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育むことができたとしている。小阪(2012)は、外国語活動において授業の中でリアクションのスキルを指導したことにより、「自信をもって英語でコミュニケーションをとることができるようになった」と報告している⁽²⁰⁾。これらのことから、協同学習を取り入れた外国語活動では、外国語特有のスキルの指導が必要であることがわかる。

これまでの研究を踏まえると、協同学習の観点からつくられた外国語活動の効果はいくつか研究されているが、向社会的スキルの育成についての研究は行われていない。以上のことから、本研究では、協同学習の理論に基づいた外国語活動を行うことにより、向社会的スキルの育成過程を明らかにすることを目的とする。

2 方法

2.1 調査対象

A県B市公立小学校 5学年C学級21名 D学級21名

筆者による協同学習の要素を用いた外国語活動の授業(週1回)

2.2 調査学級の選定理由

研究対象となる2学級では、担任インタビューによると、担任らは、学級の児童同士の人間関係を良くしたいという願いをもっていった。ゲーム等でしかつながることができないという人間関係への課題。また、自分の言いたいことばかりを主張し、人の話を聞くことができなかつたり、相手の気持ちを考えて接することができなかつたりするという課題を抱える児童が多く、児童の変化を観察しやすいという理由から、当該2学級を選定した。

2.3 調査期間

平成29年5月～7月

・5月 調査学級の実態把握、担任との協同学習についての打ち合わせ期間

・6月1日～7月14日 協同学習実施期間

5月は、協同学習の定義について担任と共通理解を図ることや、対象学級の実態観察を行った。6月1日～7月14日は、週1回木曜日にD学級、金曜日にC学級に筆者が外国語活動を全6時間実施した。

2.4 実施の方法

前述した協同学習の基本要素である、①互恵的協力関係②個人の責任③社会的技能の訓練・使用④相互交流⑤グループの改善手続きを含むように授業設定を行った。また、活動は協同学習の成立条件を①互恵的協力関係②個人の

責任③参加の平等性④活動の同時性を踏まえて授業構成を行った。

2. 4. 1 聞き方・話し方のめあての設定

Johnsonら(前掲)は、協同学習の基本要素に社会的技能の訓練・使用を示している⁽²¹⁾。担任らと協議し、聞き方・話し方のめあての必要性に合意した。その後、担任と児童が話し合い、聞き方と話し方のめあてを表1のように作成した。このめあてのうち、達成すべきミッションとして聞き方と話し方を1つずつ毎回指導した。

表1 聞き方・話し方のミッション

聞き方	<ul style="list-style-type: none"> ・あいづちを打ちながら静かに聞く ・話している人を見て、言葉の「あいうえお」を区切りで使う ・自分の考えと比べながら聞く
話し方	<ul style="list-style-type: none"> ・相手が聞きとりやすい声の大きさと速さで話す ・相手の顔を見ながら、丁寧な言葉で話す ・自信をもって、順序良く話す

本研究では、これらのめあてを基に、外国語活動特有のリアクションのスキルを提案した。

2. 4. 2 リアクションのスキルの導入

小阪(前掲)を元に“I see”“Me too”“Really?”の3つを導入した。リアクションのスキルの指導には、図1の掲示物を用いた。小阪同様、外国語活動の導入であいさつに加え、リアクションのスキルを練習し、授業内で活用できるように指導を行った⁽²²⁾。児童がいつでもスキルを思い出し活用できるように、常に黒板に掲示した。

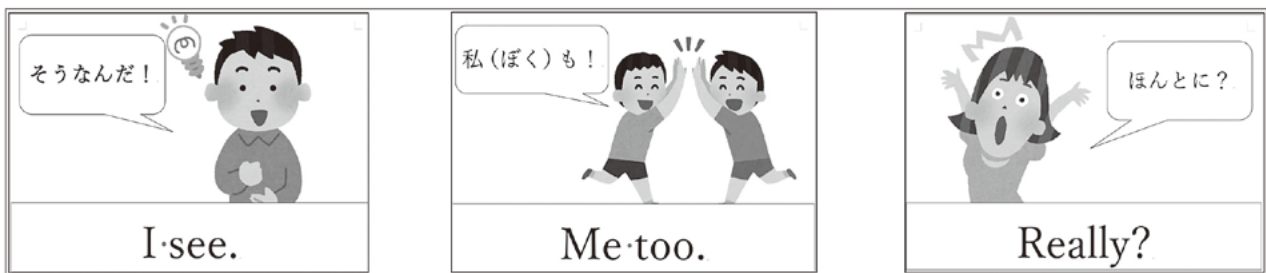


図1 リアクションのスキル(筆者作成)

2. 4. 3 リアクションのスキルを活用した協同する活動の設定

小阪のリアクションのスキルのスキルを活用する場として、峰・水口(前掲)の協同学習を行う⁽²³⁾。活動を行う上で、前述のJohnsonら、Kaganらの要素や成立条件を考慮し活動内容を選定した⁽²⁴⁾。外国語活動の学習内容は、水曜日外国語指導助手ALT(Assistant Learning Teacher: ALT)と学習している内容に準拠し、文部科学省(2012)『Hi, friends!』を基に、学習内容を決定した⁽²⁵⁾。

表2 外国語活動の授業内容

日付	学習内容	聞き方	話し方
6/1, 2	協同の意義について		
6/8, 9	リアクションのスキル導入		
6/15, 16	Lesson2 I'm happy	あいづちを打ちながら静かに聞く	相手が聞きとりやすい声の大きさと速さで話す
6/22, 23	Lesson3 How many? いろいろなものを数えよう	話している人を見て言葉の「あいうえお」を区切りで使う	相手が聞きとりやすい声の大きさと速さで話す
6/29, 30	Lesson3 How many? いろいろなものを数えよう②	あいづちを打ちながら静かに聞く	自信をもって順序良く話す
7/13, 14	Lesson3 How many? いろいろなものを数えよう③	あいづちを打ちながら静かに聞く	相手の顔を見ながら、丁寧な言葉で話す

2. 4. 4 振り返りの設定

毎時間の活動の振り返りとして振り返りシートを作成した。授業のめあてについて自分がどれだけ達成できたのか、一緒に活動した仲間は達成できたのかを4件法（A＝よくできた・B＝できた・C＝少しできた・D＝できなかった）で評価させることに加え、自由記述（できたこと・できなかったこと・次がんばりたいこと）を記入させた。振り返りとして毎時間の活動後に記入する時間を設けた。

2. 4. 5 担任からの価値付けの実施

岡田（前掲）は「適切な対人技能を使って友達と関わることを教師が価値づけていくことや、望ましい姿をフィードバックしていくことで、自分の良さや成長を自覚し、自ら友達に関わることができる力につながる」と述べている⁽²⁶⁾。このことから、担任からの価値付けによって児童が自分の良さや成長を自覚し向社会的スキルの上昇に効果的であると考え、授業の最後に担任からの価値付けを行った。

2. 5 効果の測定材料

2. 5. 1 6領域学校適応感尺度(以下「アセス」)

栗原・井上(前掲)の作成した「アセス」では、学級状態を「生活満足感」の他、「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的關係」の4つの因子からなる対人的適応と、「学習の適応」という全6因子で測ることができる⁽²⁷⁾。本研究では、「アセス」を使用し、「友だちへの援助や友だちと関係をつくるスキルをもっていると感じている程度を示す」向社会的スキルに着目して考察する。分析は中野ら(2012)が作成した「js-STAR」を用いて分散分析を行った⁽²⁸⁾。

表3 アセス向社会的スキルの質問項目

アセスの因子	質問項目
【第V因子】 向社会的スキル	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちや先生に会ったら、自分からあいさつをしている ・あいさつはみんなにしている ・困っている人がいたら、進んで助けようと思う ・落ち込んでいる友だちがいたら、その人を元気づける自信がある ・相手の気持ちになって考えたり行動する

2. 5. 2 振り返りシートの分析

前述のように週1回の筆者が行う授業では、授業の最後に振り返りシートを記述させる。向社会的スキルの上昇の要因を振り返りシートの記述から考察する。

2. 5. 3 エピソード分析

週1回の筆者が観察する授業において、授業記録をとる。授業の様子をビデオカメラで記録し、エピソードを抽出する。エピソードにより、向社会的スキルが上昇した児童の活動の様子について考察する。

2. 5. 4 インタビュー調査

児童の実態や変容を担当へインタビューを行った。また、全授業終了後、変容した児童を抽出し、外国語活動や日常の様子についてインタビューを行った。前述のアセスのデータと併せて児童の変容について分析した。なお、インタビューの際はICレコーダーを用いて文字化したものを使用する。

3 結果と考察

3. 1 アセスの結果

表4 向社会的スキル（全体）

アクセス		n = 42			
向社会的 スキル	5月		7月		分散分析 F比
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	
	50.4762	10.2242	51.381	8.5411	0.40ns
*p<.10 *p<.05 **p<.01					

表4は、協同学習実施前と実施後に行った向社会的スキルの結果である。全体において有意差はみられなかった。分散分析を行った結果、標準偏差の縮まりがみられた。詳細を分析するため、向社会的スキルの得点を実施前の平均点を境に下位層と上位群に分けて分析を行った。

表5 向社会的スキル（下位層）

アクセス					n=20
向社会的 スキル	5月		7月		分散分析 F比
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	
	41.65	5.7382	47.45	8.3275	10.64**
					*p<.10 *p<.05 **p<.01

表6 向社会的スキル（上位群）

アクセス					n=22
向社会的 スキル	5月		7月		分散分析 F比
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	
	58.5	5.8679	54.9545	7.029	3.97+
					+p<.10 *p<.05 **p<.01

表5表6は、向社会的スキルの下位、上位で分け、得点について分散分析を行った結果である。上位群は、10%水準で有意に下降した。下位層は、1%水準で有意に上昇した。

表7 向社会的スキル 項目別人数（人）

	あいさつはみんなに している		落ち込んでいる友だ ちがいたら、その人 を元気づける自信が ある		困っている人がいた ら、進んで助けよう と思う		友だちや先生に合っ たら、自分から挨拶 をしている		相手の気持ちになっ て考えたり行動する	
	5月	7月	5月	7月	5月	7月	5月	7月	5月	7月
1	1	2	2	0	1	0	4	3	0	0
2	10	6	5	6	1	0	10	6	3	2
3	1	3	4	2	8	3	3	2	6	4
4	8	9	6	8	8	11	3	8	10	11
5	0	0	3	4	2	6	0	1	1	3

表7は、下位層の児童の回答を質問項目ごとに「1あてはまらない」「2ややあてはまらない」「3どちらでもない」「4ややあてはまる」「5あてはまる」の5件法の前後比較である。本研究実施前後で、「1あてはまらない」「2ややあてはまらない」の否定的な回答が減少し、「4ややあてはまる」「5あてはまる」の肯定的回答が増加していることがわかる。そこで、下位層の上昇の要因を以下に考察する。

3. 2 下位層児童の変容

アセスにおいて、栗原・井上(前掲)は、「平均が50で、偏差値とほぼ同じような数値ですので、40を下回るようであれば相当適応状態が悪いと考えられます」と述べられている⁽²⁹⁾。よって、本研究においても、数値が40以下を相当適応状態が低いと判断する。実施後、下位児童のうち40以下ではなくなった児童が確認された。その児童2名を抽出し、変容を分析する。

3. 2. 1 児童Eについて

【実施後インタビューより】

5年生になり、クラス替えがあって、友だちできるか、仲よくしていけるか不安があった。

このように児童Eは、5年生になり、人間関係への不安があったことを発言している。5月のアセスの結果を担任と共有した際、得点が38と示されたことに対し担任は、児童Eが社交的な方であると感じていたため、向社会的スキルが要支援であるという認識をしていなかった。これらのことから、児童Eは、人間関係への不安と、「自分が友達との関係をつくるスキルを持っていると感じられる」程度が授業実施前は低かったことがうかがえる。

以下に示すのは、本研究の授業中の児童Eの振り返りシートの記述とフィールドノートである。

【6月2日振り返りシートより】

みんながわからないときにぼくがサポートをしてあげられた。

じぶんが本当はこんなことができる人だなと思ったのがんばりたいです。

【6月23日 フィールドノート】

自分から相手を見つけ、Helloと声をかけてから、How many apples do you have?と話しかけていた。

振り返りシートの記述から、協同学習を通して、自分が周りの児童へ積極的にかかわることができるのだと認識している。

また、How many apples do you have?を使って、自分と同じ個数のカードを持っている人を探す活動の際に、積極的に相手を見つけ活動していたり、質問項目「友だちや先生に会ったら、自分からあいさつをしている」「あいさつはみんなにしている」に関連したりする様子がみられた。

次に児童Eへの取組の効果をインタビューから考察する。研究実施後のインタビューでは、聞き方・話し方のめあての提示について以下のように発言している。

【実施後インタビューより】

筆者 めあてがあると、どうだった？

児童E 意識しようかなと思うし、いつもよりも話しやすくなる。(めあてに)意識が集中するから。

このことから、聞き方・話し方を示すことにより、下位層の児童にとっては、適切な聞き方・話し方を意識していたことがうかがえる。また、「いつもよりも話しやすくなる」という発言は、適切な聞き方・話し方をすることで、児童同士の会話が一方ではなく、双方向になっていたことから、このような発言になったと考えられる。

さらに協同学習の観点からつくられた外国語活動の感想を以下のように述べている。

【実施後インタビューより】

(外国語活動の時間に)自分が分からないときに、教えてくれる人がいたし、自分が分かっていることは、教えてあげようと思うようになった。

授業を通して、質問項目「困っている人がいたら、進んで助けようと思う」に関する発言であると考察できる。外国語活動を通して、教えてもらえる機会が増えたことと、適切な聞き方・話し方が身に付いたことで、自分ができることは、教えてあげようという考えになり、向社会的スキルの上昇につながったと考えられる。

3. 2. 2 児童Fについて

【実施前の担任インタビュー】

内気で人前で喋ることができない児童である。

【6月2日 フィールドノートより】

交流場面になってもグループの仲間に話しかけることができずに、黙っている。周りの児童が話しかけられると話し始める。

担任へのインタビューや授業の様子から、児童Fが自分からかかわることができていなかった様子がうかがえる。以下、児童Fの向社会的スキルの上昇の要因を考察する。

【6月16日 振り返りシートの記述】

昨日よりもちょっとだけ声を出せて良かったと思いました。これからもつづきたいです。

【6月23日 振り返りシートの記述】

とっても英語はむずかしいけど、でもちょっとは言えてよかったです。みんなは上手にできていてすごいと思いました。

振り返りシートには、自分から英語で周りの人にかかわることができた記述をしている。また、6月23日の振り返りシートの記述後には、担任から次のような価値付けが行われた。

【6月23日 担任からの価値付け】

担任 私はちなみに仲間が見つからなかったけど、もっともっといろんな人に聞いておけばよかったなあっていうふうに思いました。(児童Eに向かって)先生に聞いておけばよかったね、Eさんに聞いておけばよかった。

それで(仲間が)見つかった人は、Gさん(児童Fのペアの児童)が書いていたんだけど、Me tooって言ってもらえて「わーやっとなら仲間が見つかった、うれしい」って思わなかった？

担任 見つかったり、自分と「同じ、同じ」って言ってもらえたらうれしいんだなっていうふうに思いました。

担任は、児童Gの振り返りシートの記述を取り上げ、リアクションのスキルで共感してもらえることの良さを伝えている。このとき、児童Gは以下のように記述をしていた。

【6月23日 児童Gの振り返りシートの記述】

りんごの数がいっしょのときに、相手がすごいいいリアクションでMe too.とっていたのでよかったです。わたしも、リアクションのスキルをもっと上手に使いたいです。

児童Gが記述している相手とは、児童Fのことである。つまり、担任からの価値付けは、児童Gの記述を取り上げているが、間接的に児童Fの行動の価値付けを行っていた。

その後の授業でも、児童Fは自分からかわろうとしている姿がみられた。

【7月14日 フィールドノート】

Tが行った順番に0～9の数字をグループで協力して並べる活動。どのように並べていくのかを相談する時間。グループの児童が誰も話し始めなかったときに、「3つずつ覚えていくといいよね」と作戦を提案。グループの児童は児童Fの発言を受け入れて、その後活動を行った。

【7月14日 振り返りシートの記述】

今日は、とてもむずかしい活動でした。メモリーチェーンでHさんにおしえてもらったのでよかったです。前やったよりもめあてがAに上がってよかったです。グループの人は、協力してやっていたよかったですと思いました。

また、本研究の授業実施後のインタビューで、児童Fは次のように発言をしている。

【実施後のインタビュー】

(外国語活動について) 楽しかった。リアクションのスキルも楽しかった。特にMe tooをつかった。

筆者 めあてがあると意識しようと思った？

児童F 思いました。めあてがあると挑戦したいと思った。めあてがあると相手の話を聞こうかなって気持ちになる。

(1学期を通して) 誰とでも話せるようになった。男子とは全然話してなかったけど、だんだん話ができるようになってきた。

このように、児童Fは、実施した外国語活動を通して、リアクションのスキルや聞き方・話し方のめあてを意識し、使用や担任からの価値付けを通して、適切な技能を自覚していることがわかる。これらのことが向社会的スキルの上昇に起因していると考えられる。

4 全体考察

本研究では、協同学習の理論に基づいた外国語活動を行うことにより、向社会的スキルの成立過程について考察してきた。本研究は図2で示している流れで向社会的スキルが育成されたことが考えられ、全体を通して先行研究で示唆されたことが支持される結果となった。向社会的スキル下位層の児童に対して、岡田(前掲)が示すように、スキルの指導、振り返り、協同への価値付けを行うことによって、児童が適切なかわりを自覚することにつながったことが考えられる⁽²⁹⁾。また、峰・水口(前掲)が示すように、外国語活動の協同場面でスキルを使用することで児童が積極的にコミュニケーションをとることにつながることを見取ることができた。外国語活動特有のリアクションのスキルを導入することによって、児童は共感するスキルを身に付け、交流が円滑になったことによって、向社会的スキルにつながったと考えられる。これらのことから協同学習の理論に基づいた外国語活動を行うことで、下位層児童の向社会的スキルが育成されることが示唆された。

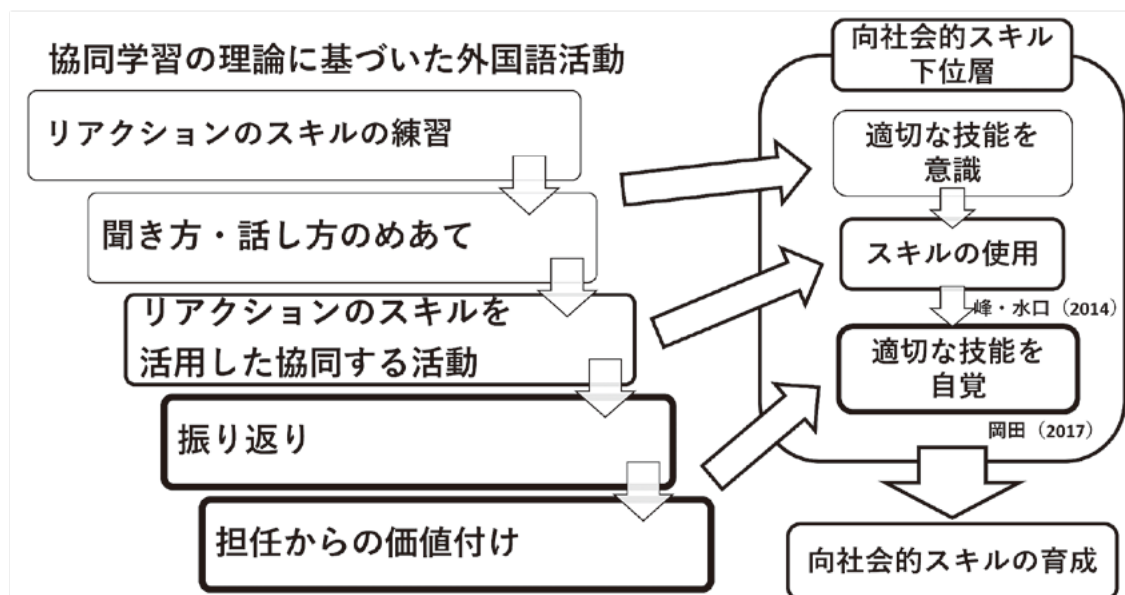


図2 協同学習理論に基づいた外国語活動における向社会的スキルの育成過程（筆者作成）

5 課題

本研究は、外国語活動の時間内での児童の変容についての分析である。外国語活動以外の場面は分析の対象としていない。数値の変容については、他の場面での指導や生活の影響があったことも考慮すべきであろう。また、向社会的スキルの育成が学級全体の向社会的スキルの上昇は見られなかったとともに、上位層は優位傾向ではあるが数値が下降している。上位層の数値下降の要因について、実施後のインタビューで担任は、「もともと積極的に関わることができていた児童にとって、スキルの指導は、やりとりが形式的になったり、スキルを使わなければならなかったりということで制限がかかってしまったことが要因ではないか」と述べた。こうした現象について小阪(前掲)も「児童がリアクションのスキルの表現に慣れてくると、やりとりが単調になり児童が飽きる可能性があるので、授業内容に応じた表現を加えるなど、児童の状況に合わせた工夫が必要である」と担任の意見を支持する内容の指摘をしている⁽²⁹⁾。このことから、上位層の向社会的スキルの育成には、児童の実態やニーズに合わせたリアクションのスキルの導入や活動内容の検討を行う必要があると考えられる。

引用文献

- (1) 文部科学省：「2030年に向けた教育の在り方に関する第1回日本OECD政策対話」, 2013
- (2) 国立教育政策研究所：「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」, 2002
- (3) 文部科学省：「コミュニケーション教育推進会議 教育ワーキンググループこれまでの議論の整理」, 2011
- (4) 国立教育政策研究所：「キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書」, 2011
- (5) 栗原慎二・井上弥：『アセスの使い方・活かし方』, ほんの森出版, 2010
- (6) 西岡慶樹・坂井誠：「小学校における社会的スキル訓練の臨床的研究－セルフモニタリング・フェイズを取り入れたSSTの検討－」愛知教育大学研究報告, 56(教育科学編), pp.37-45, March, 2007
- (7) 枝廣和憲・中村孝・玉山瑞衣・栗原慎二：「ピア・サポート実践が小学生の学校適応感に及ぼす影響－包括的生徒指導・教育相談の観点から－」広島大学大学院教育学研究科紀要, 第1部(61), 205-211, 2012
- (8) 文部科学省：『生徒指導提要』, 第2章, 2010
- (9) 関田一彦・安永悟：「協同学習の定義と関連用語の整理」, 日本協同教育学会『協同と教育』(第1号), 10-16, 2005
- (10) 石川晋・左内信之・阿部隆幸：「協同学習でどの子も輝く学級をつくる」
- (11) D.W. ジョンソン・R.T. ジョンソン・E.J. ホルベック：『学習の輪：アメリカの協同学習入門』, 二瓶社, 1998
- (12) Kagan, S & Kagan, M：「Kagan Cooperative Learning. San Clemente: Kagan Publishing」, 2009
- (13) 梅山ひさの・撫尾知信：「協同学習が児童の社会的スキル及び自己肯定感の向上に及ぼす効果～協同学習におけるペアグループの構成に着目して～」, 佐賀大学教育学部研究論文集, vol.17, No. 1, 1-22, 2012

- (14) 前掲(5)
- (15) 岡田順子・赤坂真二：「協同学習における人間関係づくりについての事例的研究」, 上越教育大学大学教職大学院研究紀要, 第5号, 2018
- (16) 株式会社ベネッセ：小学生の英語学習に関する調査」, 2015
- (17) 高木優：「協同学習を活かした外国語活動の授業づくり～学習意欲の向上を目指して～」, 帝京大学教職大学院年報, 3：131-132, 2012
- (18) 坂詰由美：「協同学習理論の観点からの外国語活動授業分析」小学校絵英語教育会誌 12(0), 125-135, 2012
- (19) 峰希美・水口之斉・寺嶋浩介：「児童のコミュニケーション能力を育む授業の研究－特別活動と外国語活動の横断的学習を通して－」長崎大学教育実践総合センター紀要, 13, 291-300, 2014
- (20) 小阪陽子：「積極的なかわりを生む外国語活動－グループ・アプローチとリアクションのスキルの導入を通して－」和歌山県教育センター学びの丘研修員研究集録 (2012)-4
- (21) 前掲(11)
- (22) 前掲(20)
- (23) 前掲(18)
- (24) 前掲(11), (12)
- (25) 文部科学省：『Hi, friends! 1』2012
- (26) 前掲(15)
- (27) 前掲(5)
- (28) 中野博之・田中敏：『フリーソフト JS-STARでかんたん統計データ分析』, 株式会社技術評論社, 2014
- (29) 前掲(5)
- (30) 前掲(20)

A Case study on fostering social skills through cooperative learning

– Focusing on foreign language activities –

Haruki MARUYAMA * · Shinji AKASAKA **

ABSTRACT

In this research, we examine the effect of foreign language activities based on the theory of cooperative learning. Among the effects of cooperative learning, we aim to clarify the process of fostering “sociocultural skills” by focusing on them. Of the basic elements of cooperative learning, we considered guidance on skills specific to foreign languages to be necessary for training and use of social skills, and introduced guidance on “Reaction skills”. As a result of the analysis, it was suggested that training of “sociocultural skills” was effective for lower-ranking children. Learning the proper way to listen and talk, “Reaction skills” and utilizing it in cooperative activities, and furthermore, the value of cooperation from teachers leads to awareness that I can be involved in others, and my friends It was shown that there was a rise in “sociocultural skills”, which is a skill to support friends and create relationships with friends, has been shown.

* Takashi Elementary School ** School Education