

## 中学生の学習集団における「学びあい」のあり方に関する一考察

堀江 玲子\*・正保 春彦\*\*

(2008年6月30日受理)

An Examination of the Learning Community in Junior High School Students

Reiko HORIE and Haruhiko SHOBO

キーワード: 学び, 人間関係, グループワークトレーニング, 構成的グループエンカウンター

学校教育の大きな目的の一つは「生きる力」につながる「学力」を育てることにある。「生きる力」としては、①いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力。②自らを御しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心、生命や人権を尊重する心、認識する心など豊かな人間性。③たくましく生きるための健康や体力等が重要な要素としてあげられている。これらの生きる力は、人と人とがふれあい、学びあう人間関係によって育まれるものであろう。日々の授業の実践からも、まとまりの良いクラスでは、授業に対する関心が高く、学習効果が上がりやすく、また自己有用感を持つことが意欲的な学びをもたらすという実感を得ていたが、これまではよりよい人間関係と学力とを関連付けた授業実践については検討されてこなかった。そこで本研究では「よりよい人間関係を学習場面に生かす」という視点から参加者意識を高めるグループワークトレーニングによるエクササイズと、自己開示を介した人間関係作りをねらいとする構成的グループエンカウンターによるエクササイズを中学3年生に実施した。その結果質問紙による心理測定尺度分析において「人間関係」を説明する因子と「達成思考」を説明する因子でエクササイズの実践の効果が現れた。また、人間関係作りを進めるエクササイズが学力にどのような影響を及ぼしたかの検討を学力検査（実力テスト）の成績の分析を通して行った結果、英語と理科にその効果が現れた。

### はじめに

「学校は、一人ではできないこともいろいろとできてしまう、不思議な所です」——体育館のスクリーンに映し出されたメッセージの一つに、私の目は釘付けになった。卒業式前の3年生を送る会の時のことである。生徒会が主催するこの会では、3年間の出来事を写真やメッセージでつづる発表が一番もりあがる。幼さの残る表情に大きな制服、緊張しきった入学式の様子から、部活動に燃え、体育祭や合唱祭にリーダーとして取り組む時を経て、身体も心も大きく変化して巣立つ中学

\*利根町立布川小学校（〒300-1622 北相馬郡利根町布川 1649）

\*\*茨城大学教育学部附属教育実践総合センター（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1）

生・・・これまで、何人の生徒達をこうして見送ってきただろう。——思春期とは、こんなにも傷つきやすく周囲の目が気になるのだろうか、と悩みを聞くうちに、我が身を振り返る日々。また「何言ってるかわかんねえ、つまらないから。」と教室を出てきてしまう生徒を空き時間の教師で囲み、なんとか教室に戻そうとする日々。そして「うざい、くんじゃねえ。」と言いつつ『来て欲しい』と目が語っている生徒と相対する日々。「いじめ」「不登校」「学級崩壊」「少年犯罪」と中学生を取り巻く教育問題がニュースにならない日はなく、学校がその存在の意味を持てなくなっているような状況の中、毎日、戦いに行く気分で学校に行っていたものである。落ち着いた学校に勤務しても、戦い方が変わるだけであった。問題が山積する学校とは、生徒達にとってどのようなものなのだろう、と考えていた時の前述の言葉であった。社会の様相や大人の思惑とは離れた所で、生徒達は学んでいたのだとハッとした。生徒達は友達と語り合ったり、様々な体験を共にしたりして、自分たちの居場所である学校で、生徒同士で成長していたのだ。

教師である私は、なんと多くのことを彼らから学ぶべきなのだろう。そして生徒と共に成長するためには、どうしたらよいのだろうか。「学校」が揺らいでいる今だからこそ、私自身が、学校のあるべき姿をとらえなおし、学校ならではの活動を考えてみたいと強く思った。現行の学習指導要領の実施に伴い、学力の低下が懸念され、IEA や PISA の国際的な学力調査結果などから、学力問題はいじめと並んで今も大きな教育問題となっている。しかし、そもそも学習活動や学力の向上は何のためかという、人としてよりよく生きるためのものであると考える。それゆえ授業を中心とする学習の場では、生徒同士のそして教師と生徒との、時には生徒や地域の人々との、交流が大切になるのではないだろうか。当時勤務していた中学校のキャッチフレーズは「ふれあいと学びあい」であった。道徳教育を研究している際に練り上げられてきたものであるが、学習場面においても「学びあう」ことで“一人ではできないことができる学校”が実現するのではないか。学びあえる人間関係づくりを進めていくことで、学習効率が上がるのではないかと考えて、本研究に取り組むこととした。ところで、辞書によると「学ぶ」とは、[まねをする。ならって行く。教えを受ける。学問をする——学問とは、体系的な知識をさす。] (岩波書店, 1991) ことを意味する。また、さらに「学習」を調べてみると、[まなびならうこと。【教育】過去の経験の上に立って、新しい知識や技術を習得すること、広義には精神・身体の後天的発達をいう。【心理】行動が経験によって多少とも持続的な変容を示すこと。]とあった。「学ぶ」とは、古語の「まねぶ(まねる)」に通じ、文化や伝統を継承していく意味合いから、体系的な知識を身につける——すなわち学習することまでも含んだ、幅広い意味としてとらえることができるであろう。佐伯(1995)は、「学び」という行為を「本人が主体的に自分から学ぼうという意志をもって何らかの活動をすること」と定義している。佐伯によると「学び」は、基本的に「わたしが、このわたしをどうするか」というアイデンティティ形成であり、人は学びがいのある世界を求めて少しずつ経験の世界を広げていく。つまり「学びとは、自分探しの旅である」としている。これからの自分のために自分にとって学びがいのあることを探し、それを追求しながら本当の自分とは何かを探し求めるのであるから、年間計画に基づき課題を設定しながら知識や技能の習得をめざす学校での授業の進め方とは、矛盾が生じる場面が出てくる。それゆえ個に応じた指導が大切になってくるのであるが、一人一人の個に応じた授業というのは本当に難しい。教師が教え生徒が学ぶ、という関係を見直さない限りこの矛盾は解決できないと感じていた。そんな時に出会ったのが、「学びの共同体」という概念である。筆者が「学びの共同体」を知

ったのは「シリーズ 学びと文化⑥『学び合う共同体』東京大学出版会、1996」という本によってである。さらに、著者の一人である佐藤学を講師として研究を進めている学校の実践記録や公開授業から、生徒の変容を通して研究の成果も知ることができた。そこで、支えあい、認めあい、学びあえる人間関係づくりを進め、クラスという学びの共同体の中で、知を習得し伸びあえる授業を実践していきたいと考えた。

本研究では「よりよい人間関係を 学習場面に生かす」という視点から、参加者意識（協調することの大切さ）を進めるエクササイズや、自己開示を介したリレーション（人間関係）づくりをねらいとしたエクササイズを、継続的・計画的に取り入れることとした。エクササイズの基本となる一つは、國分康孝が1967年頃から提唱し始めた、構成的グループ・エンカウンター（SGE）である。その基になる理論は実存主義・論理療法・ゲシュタルト療法・交流分析等のカウンセリング理論で「折衷的」なものであると、國分自身が述べている（誠信書房、1981）。もう一つは、1976年に坂野公信を中心に研究会を作って活動を進めたことに端を発しているグループワークトレーニング（Group Work Training, 以下GWT）である。GWTは、グループ・ダイナミクスをベースにしたラボラトリメソッドの学習理論を取り入れた、各種の財（エクササイズ）を遂行することによってコミュニケーション能力とリーダーシップ能力の養成を図るものである（遊戯社、1989）。SGEとGWTは、集団学習体験を通して、行動の変容と人間的な自己成長をねらいとしている所は共通であるが、SGEが「ホンネとホンネの交流」における体験の深化を主な目的としているのに対して、GWTでは、集団で協力してある目的を達成するというように、広い意味でのいわゆるソーシャル・スキル能力の

育成を主な目的としている。また、課題の内容については、SGEが自己理解・他者理解・自己主張・信頼体験・感受性という6つの領域にわたる幅広いエクササイズを展開するのに対して、GWTは「協力すれば何かが変わる」（遊戯社、1994）という本のタイトルにもなっているように、集団での協力を中心課題としたものが多い。本研究では、これらの特徴をふまえて、筆者の担当教科である英語の授業における学習と関連づけながら、エクササイズを実践したい。そして、学びあえる人間関係づくりを進めていくことで、学力の向上にもつながることを実証し、授業設計に生かして

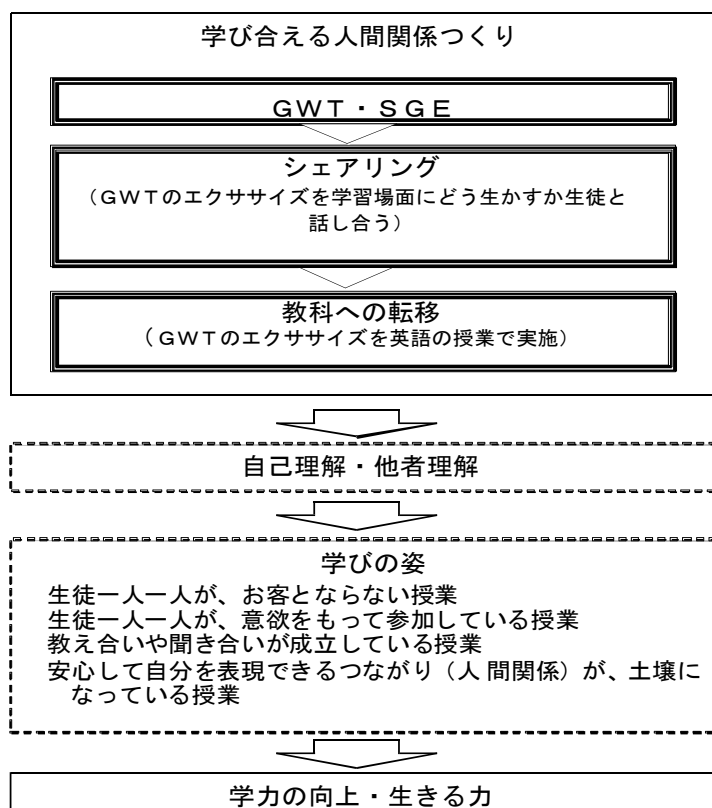


Figure 1 「学びあい」の形成構想図

いきたい。本研究での「学びあい」の形成構想図をFigure1に示す。

## 方 法

### 1 対象

- ・実験群；茨城県南地区公立A中学校3年生（30名、男子17名、女子13名）
- ・統制群；茨城県南地区公立A中学校3年生（60名、男子34名、女子26名）  
統制群では第5回目のSugoroku Talking以外のエクササイズは実施しない。

### 2 手続き

#### （1）エクササイズの事前・事後に質問紙によるアンケートを実施

谷島・新井（1995）の尺度を利用したアンケートを、4月・7月・10月に実験群と統制群の両方で実施した。

#### （2）エクササイズの実施(Table 1)

エクササイズは4月から7月まで計9回行われた。

エクササイズはシェアリングを含め1回50分で実施した。

エクササイズの選択の基準は以下の通りである。

- ・特別活動の時間に生徒が楽しく参加できるもの。
- ・協力し合う大切さが実感できるもの。
- ・自分が伝えたいことが相手に伝わったり、相手の意見を聞いたりできるもの。

また、GWTを6回、SGEをその間に3回と、それぞれのエクササイズの特徴を生かして、GWTを基本にしながらその間に適宜SGEを取り入れて構成した。

#### （3）英語の学力診断テスト・実力テスト（4月・7月・10月実施）の結果の検討

### 3 調査について

#### （1）質問紙で利用した尺度

エクササイズの効果を測定するために「中学校におけるクラスの動機づけ構造の認知に関する探索的検討」（谷島・新井, 1995）を用いた。これはクラスにおける動機づけ構造を探り、その枠組みと中学生のクラス場面における諸要因との関連を検討するものである。質問紙は、承認・課題志向・参加・協調の4つの次元で構成されており、本研究で行われるエクササイズの効果を測定するために有効であると考えた。質問紙ではそれぞれの次元について、5項目ずつ合計20項目の質問が設定された。回答は、4件法（「とてもあてはまる」「少しあてはまる」「あまりあてはまらない」「全くあてはまらない」）である。

#### （2）英語の学力テスト結果

学力テスト結果の分析によって「学びあい」の活動が学力に及ぼす効果を検証した。

茨城県では、中学生を対象に毎年4月に学力診断テストが実施される。生徒一人一人が身につけた学力の実態を把握するとともに、今後の学習指導の改善・充実に生かすことを目的に行われる国語・社会・数学・理科・英語の5教科のテストである。これを4月の英語の学力を測る尺度として

Table 1 実施エクササイズ一覧

回	エクササイズ	内容	ねらい
第1回	人間コピー機 (GWT)	離れたところにある絵を見て来てグループで描く。	・伝えたいことが正確に伝わるように表現を工夫したり情報を正確に受けとるために話を真剣に聞いたりして他者理解を深める
第2回	スゴロクトーキング (SGE)	サイコロの目に合わせて双六を進め、止まった目に書いてある質問で答える。	・ゲームを通してお互いを理解し合う。人前で話す訓練や傾聴訓練をする。
第3回	なぞの宝島 (GWT)	各自の持つカードの情報を元に、宝を探す。	・自分が持っている情報を正確に伝える。協力し合って情報を集める。
第4回	続・なぞの宝島 (GWT)	第3回の続編。第3回より問題の難易度が増している。	・自分が持っている情報を確実に伝えあう作業を通して、話し合う際の大切な態度を学ぶ。
第5回	Sugoroku Talking (SGE)	第2回の英語版。英語の質問に英語で答える。	・ゲームを通してお互いを理解しあう。
第6回	寝台特急「はやぶさ」殺人事件 (GWT)	各自の持つ情報を元に、事件の犯人を特定する。	・様々な見方や考え方を知り、集団でものごとを決定する態度を身に付ける。受容・共感的な態度を学ぶ。
第7回	桃太郎伝説の埋蔵金を探せ (GWT)	情報カードを元に、協力し合って、宝を探す。	・協力し合う大切さを学び、お互いが必要な存在であることを認め合う。
第8回	結婚の条件 (SGE)	結婚の条件について、優先順位をつけて、その理由を話したり聞いたりする。	・グループで課題を解決する過程において協力し合う。
第9回	人間コピー機 (GWT)	離れたところにある絵を見て来てグループで描く。	・協力するためには情報を正確に伝え合うことが大切だと理解する。

※出典；坂野（1989）、坂野（1994）、正保・國分（1999）

用いることとした。また、A 中学校では中学 3 年生の学習内容の進度にあわせて、7 月から翌年 2 月まで、6 回の実力テストを実施している。今回の研究では 7 月と 10 月の実力テストの結果を分析することにした。

## 結 果

### 1 質問紙について

エクササイズの効果が、生徒の心理面にどのように影響を与えるのかをみるために、質問紙（谷島・新井, 1995）を実施した。質問内容は、承認・課題志向・参加・協調の 4 つの次元で構成されたものであるが、この質問紙は中学 1 年生を対象に行われた研究であり、今回の研究対象とは地域・実施年代も異なるものであった。そこで今回尺度として使用するにあたり、質問紙の構成が A 中学校の生徒にとっても適用可能かどうかを検討するため、因子分析を試みた（Table. 2）

因子分析の結果、人間関係を説明する因子として 6 項目と、達成志向を説明する因子として 4 項目が特定された。クロンバックの  $\alpha$  係数を算出した結果は人間関係の因子. 76、達成志向の因子につい

ては.69であり、それぞれの因子の内的整合性が十分高いことが確認された。

そこで、アンケートの結果を2因子構造と捉え分析を行った。

Table2 因子分析の結果：プロマックス回転後の因子負荷量

因子間相関=.27	因子1 人間関係	因子2 達成志向	共通性
できない所を教えあい	.68	-.03	.56
友達に教えてもらう	.62	.05	.27
友達に親切	.60	.19	.35
話しあいの場面では	.56	.08	.39
がんばれば	.54	.41	.47
クラスでうまく	.53	.23	.27
勉強よりもだち	.40	-.22	.07
期待される人が	.33	-.19	.05
テストで良い点をとる	-.18	.85	.71
まじめにやれば	.19	.70	.48
勉強すれば	-.04	.65	.52
勉強は知るため	.18	.41	.28
進んで勉強	-.11	.04	.52
わかるまで勉強	.07	-.14	.48
たくさん勉強	-.12	.21	.48
授業に参加しない	.03	.13	.16
あまり積極的でない	.10	-.26	.17
勉強ができると楽しい	.01	.22	.51
きまりを守る	.47	-.25	.50
積極的に参加	.37	.12	.19
固有値	3.39	1.62	

(1) 人間関係尺度

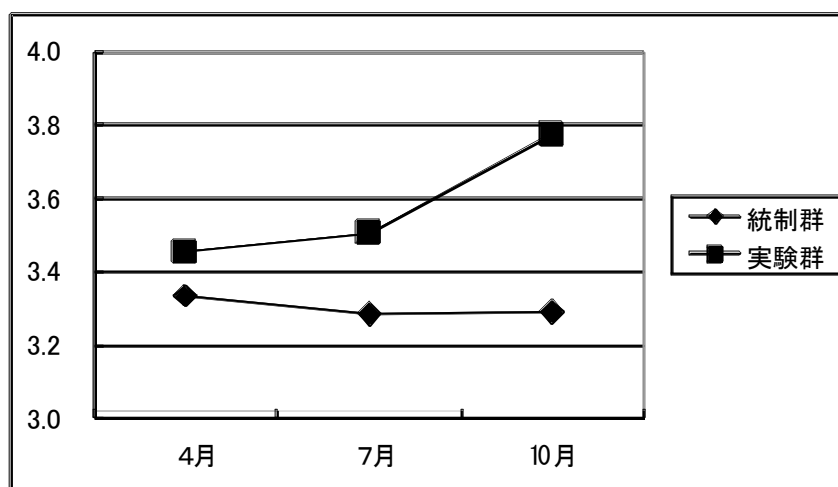
人間関係を説明する因子として特定されたのは、以下の6項目である。

- ・できないところをみんなで教え合って、できるようにすることが大切だと思います。
- ・勉強していてわからないところは、友達に教えてもらいたいと思います。
- ・友達のことを考えられる人が、クラスのみんなから認められると思います。
- ・話し合いの場面では、みんなの意見に耳を傾けるようにしたいと思います。
- ・がんばれば、みんなから認められると思います。
- ・クラスのみんなとわかりあえることが、大切だと思います。

これらの6項目について実施時期による変化を分析した (Table 2-1-1)。

Table 2-1-1 人間関係尺度 (平均値と標準偏差)

	実験群			統制群		
	4月	7月	10月	4月	7月	10月
平均値	3.46	3.51	3.77	3.34	3.28	3.29
標準偏差	0.69	0.69	0.49	0.72	0.76	0.83



統制群では4月の3.34から7月の3.28、10月の3.29と実施時期における差はあまりないが、実験群では4月の3.46から、7月の3.51そして10月の3.77と時期を経るごとに上昇している。10月には実験群と統制群では.48の差が認められた (Figure 2-1)。

Figure2-1 人間関係項目の変化

さらに両群に差があるかどうか確かめるために、分散分析を行った。まず、等質性を確かめるために、モークリーの球面性検定を行ったところ、有意確率は $P=0.07$ となり、有意差は認められなかった。従って、両群は等質であるという前提で、分散分析を行った。以下はその結果である (Table 2-1-2)。

Table 2-1-2 人間関係6項目の分散分析表

ソース	タイプ III 平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
実施時期	5.37	2	2.69	8.75	0.00 **
実施時期 x 群	8.10	2	4.05	13.19	0.00 **
誤差 (実施時期)	300.92	980	0.31		

分散分析で交互作用が現れた ( $F=13.19, P=0.00$ ) ので、単純主効果の検定を行った。結果を Table 2-1-3 に示す。多重比較の調整：ボンフェローニ

Table 2-1-3 人間関係の単純主効果の検定

実施時期	平均値	標準誤差	有意確率
4月	0.12	0.07	0.07
7月	0.22	0.07	0.00 **
10月	0.51	0.07	0.00 **

4月では両群に差があるとはいえない。しかし7月、10月は1%水準で有意差がある。平均値の差を見ても7月の0.22から10月の0.51と差が開いていくことがわかる。つまりエクササイズは人間関係に効果をもたらしたといえる。

次に、群ごとに多重比較を行った。実験群の多重比較は以下の通りである (Table 2-1-4)。実験群では4月と10月、7月と10月に有意な差が現れた。すなわちエクササイズの効果は、10月に大きく現れているといえる。

Table 2-1-4 実験群の多重比較

(I) 実施 時期	(J) 実施時期	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率	差の95%信頼区間	
					下限	上限
4月	7月	-0.04	0.06	0.93	-0.17	0.10
	10月	-0.32	0.06	0.00	-0.45	-0.18
7月	4月	0.04	0.06	0.93	-0.10	0.17
	10月	-0.28	0.05	0.00	-0.41	-0.15
10月	4月	0.32	0.06	0.00	0.18	0.45
	7月	0.28	0.05	0.00	0.15	0.41

(2) 達成志向尺度

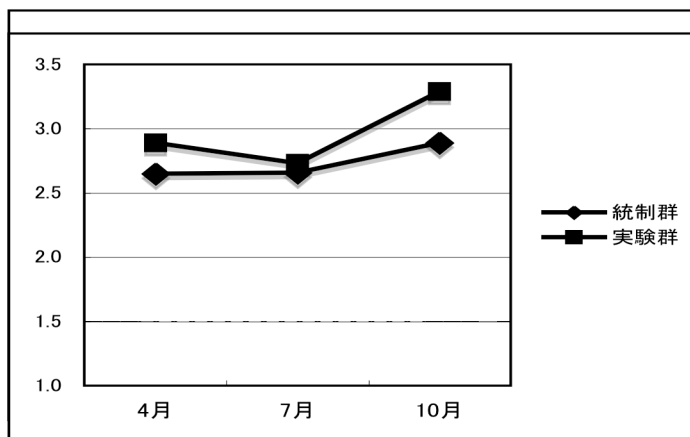
達成志向を説明する因子として、以下の4項目が特定された。

- ・テストでよい点を取れば、クラスのみんなから認められると思います。
- ・学校での活動を一生懸命やれば、クラスのみんなが認めてくれると思います。
- ・勉強すれば、クラスのみんなから注目されると思います。
- ・勉強するのは今まで自分の知らなかったことを知るためです。

これらの4項目を達成志向を説明する因子として分析を行った(Table 2-2-1)。統制群では4月と7月は2.65と2.66とほとんど変わらず10月には2.89とやや上昇している。これに対して実験群では4月の2.89が7月には2.73とやや低下した後、10月に3.29と急上昇している。

Table 2-2-1 達成志向項目の平均値と標準偏差

	統制群			実験群		
	4月	7月	10月	4月	7月	10月
平均値	2.65	2.66	2.89	2.89	2.73	3.29
標準偏差	0.90	0.86	0.89	0.93	0.81	0.73



はじめに両群の分散分析の等質性を確認するため、モークリーの球面性検査を行ったところ、有意差が認められた (p=0.00)。そこで、グリーンハウス・ゲッシャーの修正を行った分散分析を試みた。

Figure2-2 達成志向項目の変化



Table 2-2-2 達成志向項目の分散分析

ソース	タイプ III 平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
実施時期	25.55	1.83	13.99	22.15	0.00 **
実施時期 x 群	6.18	1.83	3.38	5.36	0.01 **
誤差 (実施時期)	379.56	601.02	0.63		

達成志向項目の分散分析で交互作用が認められたので、単純主効果の検定を行った。結果を Table 2-2-3 に示す。

Table2-2-3 達成志向の単純主効果の検定

実施時期	平均値の差	標準誤差	有意確率
4 月は 統制群よ 達成志向	4 月 0.24	0.10	0.01 *
	7 月 0.07	0.10	0.45
	10 月 0.40	0.10	0.00 **

実験群が  
り有意に  
得点が高

い。7月に両群の差はなくなるが、10月には再び実験群が統制群より有意に高くなった。分散分析の結果、交互作用が見られたので、群ごとボンフェローニの多重比較を行った。実験群の多重比較 (Table 2-2-4) と統制群の多重比較 (Table 2-2-5) を示す。実験群では4月と10月、7月と10月の間に有意差が見られ、エクササイズの効果は10月になってから表れたといえる。

Table 2-2-4 実験群の多重比較

(I) 実施時期	(J) 実施時期	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率	差の95%信頼区間	
					下限	上限
4 月	7 月	0.21	0.11	0.17	-0.05	0.46
	10 月	-0.39	0.13	0.01	-0.71	-0.08 **
7 月	4 月	-0.21	0.11	0.17	-0.46	0.05
	10 月	-0.60	0.09	0.00	-0.82	-0.37 **
10 月	4 月	0.39	0.13	0.01	0.08	0.71 **
	7 月	0.60	0.09	0.00	0.37	0.82 **

Table2-2-5 統制群の多重比較

(I) 実施時期	(J) 実施時期	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率	差の95%信頼区間	
					下限	上限
4 月	7 月	-0.03	0.07	1.00	-0.20	0.14
	10 月	-0.22	0.08	0.01	-0.41	-0.04 **
7 月	4 月	0.03	0.07	1.00	-0.14	0.20
	10 月	-0.19	0.06	0.01	-0.34	-0.04 **
10 月	4 月	0.22	0.08	0.01	0.04	0.41 **
	7 月	0.19	0.06	0.01	0.04	0.34 **

多重比較の結果、統制群でも実験群と同様、4月と10月、7月と10月の間に有意差が見られた。時期を経る度に着実に上昇しているが10月は有意に上がっていることがわかる。実験群の方が10

月での向上が著しいが、両群ともに10月に達成志向の意識が高まっているといえる。

## 2 学力テスト結果について

エクササイズが学力テストに、どのように作用したのかを見るために、国語、数学、社会、理科、英語の5教科について、実験群と統制群について分散分析を行った。

### (1) 英語の成績の分析

実験群と統制群の学力検査（実力テスト）の成績は以下のような結果となった。Table 3-1 は英語の4月、7月、10月のテスト結果の平均と標準偏差を示したものである。

Table 3-1 英語の平均点と標準偏差

群		4月	7月	10月
実験群	平均値	58.9	60.0	60.0
	標準偏差	23.9	21.9	23.0
統制群	平均値	55.8	51.5	52.1
	標準偏差	22.4	19.2	20.8
合計	平均値	56.9	54.3	54.8
	標準偏差	22.8	20.4	21.7

実験群の成績は58.9点（4月）から60.0点（10月）へと、ほとんど変化していない。ところが統制群は、55.8点（4月）から52.1点（10月）へと大幅に低下している（Figure 3）。

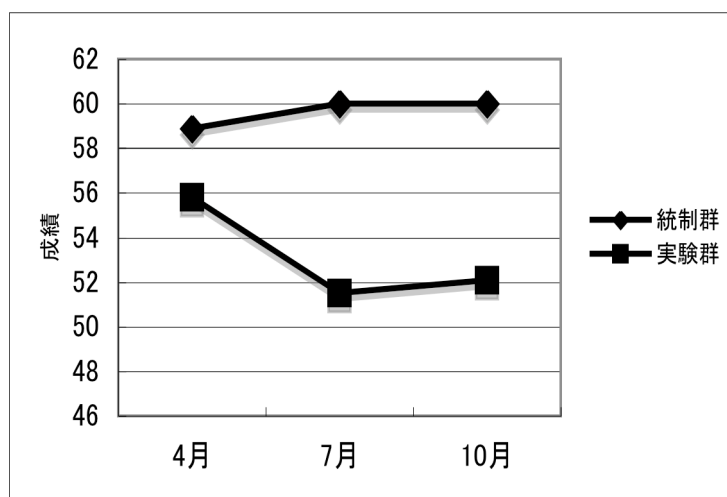


Figure3 英語の成績の変化

両群の成績を比較するために、群（実験群・統制群）とテストの実施時期（4月・7月・10月）の2要因の分散分析を行った。

まず、モークリーの球面性検定を行ったところ有意確率は0.60であるため、実験群と統制群の分散に有意な差は認められない。分散分析の結果は次のとおりである（Table 3-2）。

Table 3-2 英語における2要因の分散分析

ソース	タイプ III 平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
英語	145.99	2	72.99	1.67	0.19
英語 x 群	397.50	2	198.75	4.55	0.01
誤差 (英語)	7253.49	166	43.70		

英語の成績の分散分析に、交互作用が見られたので単純主効果の検定を行った。多重比較の調整はボンフェリーニ法で行った。結果を Table 3-3 に示す。

Table 3-3 英語の単純主効果の検定

実施時期	平均値の差	標準誤差	有意確率
4月	3.05	4.92	0.54
7月	8.49	4.92	0.09
10月	7.95	4.93	0.11

7月に実験群が統制群より高い有意な傾向が見られた (P=0.09)。4月当初は両群に差がないが7月、10月と差が開く傾向にある。

分散分析の結果、成績と群との間に交互作用が見られた (F=4.55, P<0.01)。そこで、どこに差があるのか確かめるために、群ごとにボンフェリーニの多重比較を試みた。実験群の多重比較の結果を、Table 3-4 に示す。

Table 3-4 実験群におけるテスト時期と成績との多重比較

(I) テスト時期	(J) テスト時期	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率
4月	7月	7.6	3.8	0.17
	10月	-1.1	1.7	1.00
7月	4月	-7.6	3.8	0.17
	10月	-8.7	3.4	0.05
10月	4月	1.1	1.7	1.00
	7月	8.7	3.4	0.05

実験群に対するボンフェリーニの多重比較の結果、テスト時期による成績に有意差はなかった。実験群は4月のテスト以降7月、10月ともに成績が下がっていないと言える。

また、統制群の多重比較の結果を Table 3-5 に示す。

Table 3-5 統制群の多重比較の結果

(I) テスト時期	(J) テスト時期	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率
4月	7月	7.6	2.7	0.018 *
	10月	4.4	1.3	0.004 **
7月	4月	-7.6	2.7	0.018 *
	10月	-3.2	2.6	0.687
10月	4月	-4.4	1.3	0.004 **
	7月	3.2	2.6	0.687

\* : 5%水準で有意 \*\* : 1%水準で有意

統制群に対してボンフェリーニの多重比較を行ったところ、4月と7月、4月と10月の英語テスト結果の間に有意差が見られた。4月のテストの平均は55.8点であるが、7月は51.5点と下がっており、10月は52.1点とやや改善したが有意に低い。4月の茨城県の学力診断テストは、通常、実力テストよりも難易度が低く、平均点は実力テストに比べ高くなる傾向にあるが、7月と10月の実力テストの結果は有意に低いと言える。

以上の結果より、相対的に見た場合、実験群の方が7月と10月において良好な成績を示したと言える。つまりエクササイズが英語の成績に良い影響を与えたと考えられる。

さらに、国語、数学、社会、理科の4教科についても英語と同様の手続きで、実験群と統制群について分散分析を行った結果、理科においても有意差が見られた。国語、数学、社会における群差は見られなかった。

## 考 察

### 1 質問紙について

質問紙の人間関係を説明する因子と達成志向を説明する因子の2つの因子について、エクササイズの実践の効果が、生徒の心理層にどのような影響を与えたのか検証したところ、エクササイズ終了時の7月には、その効果があらわれず、10月にその効果がみられた。エクササイズの終了後、期間を経て、効果があらわれたことは、学校生活における実体験が影響している可能性があるため、以下に検討する。

まず人間関係について考察する。人間関係を説明する因子として特定された6項目には谷島・新井の尺度のうち「協調」とされた4項目が入っている。残りの2項目も人と協力したり、認め合ったりする内容である。7月のアンケートは、終業式前日に実施しており、その後、夏休み中は登校日もなく9月の始業式からは体育祭に向けて、クラスを解体した縦割りの団（この団は中学1年生の時から一貫しており、3年生になると各団のリーダーとして活動する）で競技の練習をしたり、応援合戦にむけて企画を練りあったりする日が続く。すなわち7月と10月初旬のアンケート実施期間は、クラスでの活動の影響が反映されにくい時期であったと考えられる。しかしながら、実験群と統制群とで差があったことから、7月までに実施した、協力することやお互いを理解し合うことを目的としたエクササイズが下支えとなり、体育祭という団結を必要とする行事を経て、さらに大きく効果を及ぼしたといえるのではないかと。

正保（2004）は中学生に対してGWTとSGEを実施して対人理解度得点を測り、その効果を検証している。それによると、GWT実施前後では、対人理解度得点に顕著な変化がなく、SGEよりも生徒相互の人間関係に影響を及ぼす程度が小さいという。今回実施したエクササイズではGWTが6回SGEが3回で、GWTを中心として構成されている。それぞれの実施後行ったシェアリングにはSGEとGWTとの違いがあらわれていた。すなわち、SGEには正解がないため、そのエクササイズからどんなことを感じたり学んだりしたのか、心の内面に目を向けた感想が多かったのに対し、GWTでは「前日より早くできてよかった」とか「犯人が見つかってよかった」などと、エクササイズの結果に目を向けた感想が多く見られた。先に引用した正保の研究においてもGWT課題では、メンバー間で相互の心の深部や内面に触れるような部分は少なく、交流が表面的に終わる可能性があるため、シェ

アリング（振り返り）の重要性が指摘されている。今回実施したGWTのエクササイズは50分という限られた時間の中での実施だったため、必ずしも時間的・質的に十分なシェアリングが実施できなかったことが反省点としてあげられる。

以上のことから、GWT実施の際の振り返りの方法について、さらに検討が必要であることが示唆された。例えば実生活との関連を念頭において振り返り、相互に検討しあえるようなシェアリングが必要かも知れない。

また、今回の研究では、エクササイズの終了時期が体育祭の練習開始と重なるという偶然によって、エクササイズの効果があらわれた可能性がある。つまり生徒達にとっては、クラスでのエクササイズの体験が人間関係づくりの基盤となり、クラスを解体して行う体育祭の練習がシェアリング（振り返り）の機会となったのであろう。このことからGWTは、活動の下支えとしては有効であるが、汎化のためには、何らかの方法で実体験と絡めていく必要があると思われる。つまり今回実施したGWTは実生活との関連があって初めて生きる活動であるともいえる。

次に達成志向を説明する因子について考えてみたい。達成志向と特定された4項目はいずれも学習に関する項目である。

実験群、統制群ともに10月に向上しているといえる。これは9月の体育祭が終わり、いよいよ入試に向けて勉強しなければいけないという意識が高まったことを示している。

ところで、この4項目について1つずつの分析を見てみると、ほとんどの項目について実験群と統制群の間に交互作用が見られる。特に「勉強するのは、今まで自分の知らなかったことを知るためです」という学習意欲を表す項目の分析結果を見ると、統制群では4月から7月にかけて実験群と同じように上昇するが、その後は向上が見られない。一方、実験群ではアンケートを行う度に向上し、10月ではさらに有意な差が出ている。このことから一生懸命やれば認められるという意識の高まり（周囲の人から認められることによる自尊感情や自己有用感の高まり）があつてこそ、自分のさらなる向上をめざして勉強しようという意欲がわくといえる。つまり学力の向上に影響を及ぼす学習意欲は、認め合い、励ましあえる人間関係の中で高まるといえるのではないかと。

## 2 学力検査結果について

人間関係づくりを進めるエクササイズが学力にどのような影響を及ぼしたかの検討を学力検査（実力テスト）の成績の分析を通して行った結果、英語とそして理科というグループでの活動が多い教科に、その効果があらわれた。

英語の成績におけるエクササイズの効果について考察してみると、その効果の理由として、主に2つの点があげられる。

1つめはGWTやSGEの活動と同じような活動を、英語のコミュニケーション活動として英語の授業で実施したことである。中学生にとって、エクササイズの体験が血となり肉となって定着するためには、日々の活動など汎化のための時間やさらなる体験が必要となるが、今回のエクササイズの実施と英語の授業での活動は、お互いの効果が相互に影響を与えあい、学習の定着にも結びついたと考えられる。スゴロトーキングを英語の授業で行った際には「前にやったことを英語でやるところなるんですね。すごくおもしろい。」と、英語の授業での活動に意欲的に取り組んでいた生徒が多く見られた。英語でのコミュニケーション活動に、自己開示や他者との関わりを促進する効果の

ある SGE の活動や、コミュニケーションスキルを身につける作用のある GWT を取り入れることによって、生徒の学習意欲を喚起し、英語の授業に楽しんで取り組むことができたのではないかと考える。筆者は担任のクラスを持たない学年主任であり、週 3 時間の英語の授業を実験群と統制群とも同じように担当している事から、このような違いは教師のかかわりの差によるものというよりは、エクササイズの実施の有無による影響が大きいのではないかと考えられる。

2 つめは、人間関係が学習効果により影響を与えたことである。英語の授業において大きな課題となるのは「どのようにして実践的なコミュニケーション能力を身につけることができるか」ということである。実践的なコミュニケーション能力とは、他人の言っていることを聞いて理解し、そのことに対する自分の思いを伝えることができる力（聞く力、話す力、読む力、書く力）を指す。このような実践的なコミュニケーション能力を育成する授業を行う際に、大切になるのは、安心して自分を表現できるクラスの雰囲気であり、わからない時に周囲の人々にわからない点や教えてほしいことを聞くことのできる人間関係である。生徒の活動の様子を見ると、気心の知れた相手と活動するのと不安を覚えながら活動するのでは、効果が異なっていた。4 月に実施した“Show and Tell”での英語のスピーチでは、英語で発表する恥ずかしさから聞き手とのアイコンタクトを取ることが困難であったが、エクササイズ実施後の、自分の大切にしているものについてのスピーチや、“For or Against”での携帯電話を持つことに対する意見交換の活動では、クラスのみんなに受け入れてもらえている安心感から、聞き手の方を見て自分の思いを英語で伝えることができていた。つまり「クラスのみんなに自分は受け入れてもらえている」という実感が生徒の自己表現活動を支える大きな要因となったと考えられる。

今回のようなエクササイズを実施することで他者との垣根を低くすることができ、集団活動にどのように参加すればよいのかを実感として体得することができた。また 1 年を通して行われる体験活動や学習活動などの日々の活動が促進され人間関係が深まったと考えられる。

人は何かをなし遂げようとしていて困難に出会った時、聞きやすい人や聞ける相手に助けを求めるものである。学習場面においても聞ける雰囲気があること、教えあえる人間関係があることが学習効果により影響を与える可能性が示唆されたといえよう。

## 今後の課題

今後の課題としては、次の 3 点があげられる。

まず第 1 は、学校生活全体を通したエクササイズの位置づけである。今回の研究全体を通して考えると、エクササイズそのものの効果だけでなく、体育祭という集団的行事がさらに正の要素となって人間関係づくりが進んだと考えられる。すなわちエクササイズは、実体験と絡めて実施することが望ましい。そこで今後は総合単元的に行事や授業との関連を図りながら、エクササイズを行う必要があると考える。そして、エクササイズ終了後時間においてその効果が現れた今回の研究結果を検証し、研究をさらに進めていきたい。また、学校生活の中で活用できるエクササイズを、その用途に応じて整理することも必要である。例えば入門期用、中級用、交流学級生徒との相互理解用など、実践的なパッケージ、スタディガイドにまとめておけば、さまざまな学校での実践に役立つであろう。

第2は、他教科との連携である。今回の研究で、協同的な学習やグループでの活動とエクササイズとが影響しあい、よりよい人間関係が育まれることが示唆された。そこで今後は、他教科の授業とも連携しながら研究をさらに進め、学び合いの効果を図る必要がある。

第3は尺度の開発である。今回使用した尺度の項目は、本研究のねらいに沿って選択したものであったが、因子分析の結果、尺度項目の領域を変更せざるを得なかった。年齢や地域性による影響が考えられるが、今後の研究を進める観点でみると、標準的な尺度の開発が必要である。また、アンケートには逆転項目を2つ入れたが、どちらの項目においても因子負荷量が落ちていた。そこで中学生を対象にしたアンケートを行う場合、逆転項目については特に言語能力を考慮して作成する必要がある。

「一人ではできないこともいろいろとできる学校」とは、多様な生徒達がお互いを認めあい、学びあうことのできる共同体であると考え。その実現のためには、社会的な個人の成長の手段としての学力だけでなく、よりよい社会を築く基礎となる学力を育むことを大切に、私自身が学び続けなくてはならないと強く感じている

## 引用文献

- 岩波書店. 1991. 『広辞苑第4版』(岩波書店).
- 國分康孝. 1981. 『エンカウンター 心とこころのふれあい』(誠信書房).
- 佐伯胖. 1995. 『学びへの誘い』(東京大学出版会).
- 坂野公信. 1989. 『学校グループワーク・トレーニング』(遊戯社).
- 坂野公信. 1994. 『協力すれば何かが変わる 続・学校グループワーク・トレーニング』(遊戯社).
- 正保春彦. 2004. 「中学校におけるグループワークの実施—SGEとGWTを併せて実施して—」『茨城大学教育学部紀要』53, 389-398.
- 正保春彦. 1999. 國分康孝監修. 『3分で見えるエクササイズ エンカウンターCD-ROM』(図書文化).
- 谷島弘仁・新井邦二郎. 1995 「中学生におけるクラスの動機づけ構造の認知に関する探索的検討」『教育心理学研究』, 43, 74-84.