

(3) 取り入れられた要素の比較

今回の全員授業研究は、28名の教員が行った。協同学習の5つの要素を取り入れやすくするため、協同学習授業マニュアルを参考にして授業実践を行った。授業を行う際には、5つの要素を全て取り入れることを意識して取り組んだ結果、昨年度よりも多くの要素が取り入れられた(図1)。なお、昨年度全員授業研究を行った人数は、26名である。

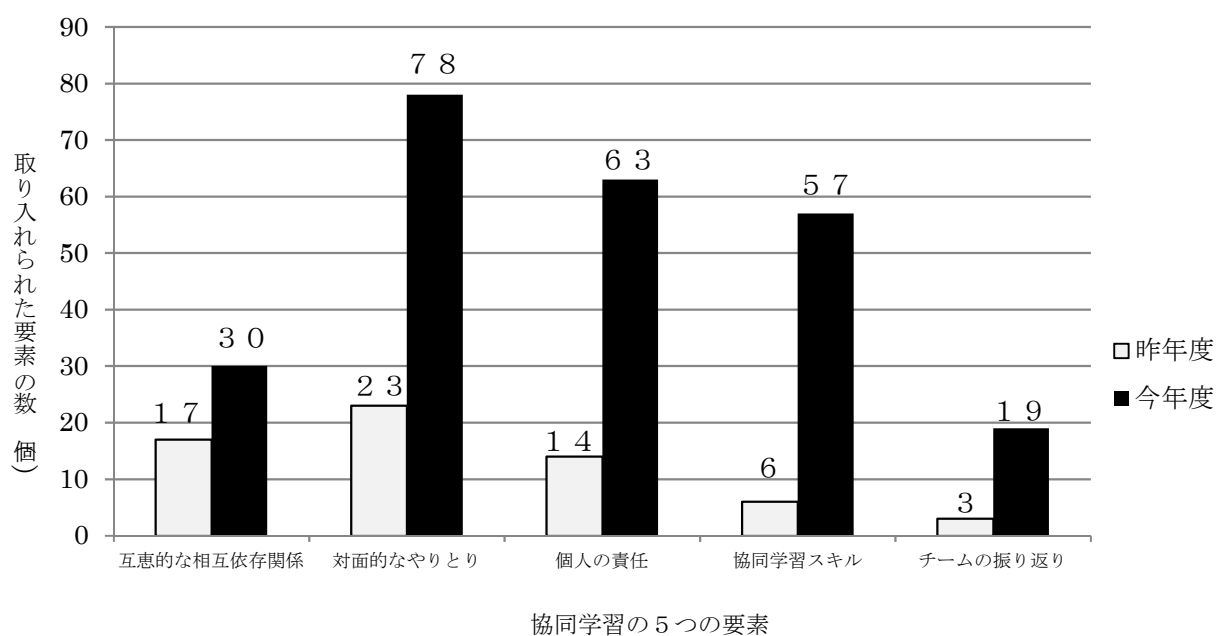


図1 全員授業研究で取り入れられた要素の数の比較

4 研究の成果と課題

昨年度の第1次研究の中で、協同学習に対する理解が深まっておらず、授業者を混乱させてしまったという課題から、協同学習授業マニュアルを基にして授業を計画してもらった。その際、学習活動のどこに協同学習の要素を取り入れたかを分かりやすく指導案に記載するようにした。その結果、授業実践と授業参観を通して様々な成果と課題が出てきた。

全員授業研究の振り返りレポートと各教科・形態のグループ研究から出された成果と課題は以下の通りである（一部抜粋）。

成 果
＜全員授業研究＞ ・交流しながら行うことで、「自分も考えてみよう・取り入れてみよう」「工夫できるところはないか」などの探究心をくすぐられるのではないかな。 ・連帯感や達成感を感じさせることができた。 ・生徒一人一人の意識を高めていくことができる。 ・一人一人の帰属意識を高めることができた。 ・一人一人の責任感、教え合うことでの知識・技能、社会的スキルの向上が期待できる。 ・集中力を高めさせ、達成感を感じさせることができた。 ＜グループ研究＞ ・他の人の発表を聞いて、自分の考えを振り返ることができていた。 ・他者を意識するようになった。 ・作戦会議、振り返り、分析を行ったことで、生徒同士で相談して取り組めた。 ・発表の質や自発的に取り組む姿勢に向上が見られた。 ・授業全体に活気が生まれた。 ・自発的に協力や活動する場面が増えた。 ・日常的に仲間と話し合う姿が見られるようになった。
課 題
＜全員授業研究＞ ・一回の授業で全ての要素を取り入れるのは難しいと感じた。 ・生徒たちに何を教えたいのか、何を感じてほしいのかという本質の部分を見失わないようにしなければならぬ。 ・話し合いを成功させるための支援が必要である。 ・意図的な発問をして、思考させたり、発言させたりして、互いを理解できる授業の実践を積み重ねていくことが必要である。 ・ペア活動の際に、関わる生徒が固定されてしまったり、相手に任せてしまう状況になりやすい。 ・教師の介入が多くなってしまう。S Tとの共通理解、情報共有が必要である。 ・グループの組分けの工夫やS Tを効果的に配置する必要がある。 ・ある程度理解を深めてから協同学習を取り入れる必要がある。 ＜グループ研究＞ ・個に応じた指導と協同学習を取り組ませるタイミングを考える必要がある。 ・ルールを理解させてから取り組ませる必要がある。 ・受け身の生徒への対応や特定の生徒に負担がかからないような工夫が必要である。 ・単元の中で応用の学習を行う際に取り入れる。

(1) 協同学習の5つの要素への意識

今回は、全員授業研究に加えて、各教科・形態でのグループ研究を行った。協同学習授業マニュアルを参考にして、授業実践を行ってもらい、その際に、授業参観をしてもらった。その結果、昨年度よりも協同学習の5つの要素を取り入れた数が大幅に増加した(図1)。それぞれの授業で多くの要素を取り入れることができたことで、グループ研究でも多くの活動事例が挙がることにつながった。全5回行ったグループ研究は、単元や題材ごとに取り入れることができる実践例について話し合うことができ、各教科・形態で協同学習の活動事例集を作ることができた。これは、一人一人が協同学習に取り組み、5つの要素を意識した授業を日々積み重ねたことによる成果と言える。

一方で、1時間の授業の中に5つの要素を全て取り入れて行うことは難しいという意見が挙がった。これは、協同学習を取り入れて授業を展開することに不慣れな点が多くあったためだと考えられる。今後は、各教科・形態で挙がった活動事例を参考にし、繰り返し協同学習を取り入れた授業を行っていくことで、授業者が協同学習を理解することにつながり、5つの要素をより効果的に取り入れた授業を行うことができるのではないだろうか。

(2) 生徒の変化・影響

上記にも述べた通り、今年度は、多くの要素を取り入れた授業実践を行うことができた。特に、昨年度取り入れる数が少なかった「協同学習スキル」を意識して授業展開をしてもらった。その結果、成果の中から、「探究心」「自発的」「協力」などのキーワードが挙がった。これは、協同学習の中で、個人の活動とグループの活動を意図的に組み入れて行ったことで、生徒自身が役割を果たしたり、仲間を意識したりしたため変化があったのではないだろうか。また、「探究心」「自発的」「協力」という力を高めていくことで、主体性や多様性、協働性を身に付けさせる指導につながっていくと考えられる。

一方で、協同学習を取り入れた授業を行うと、個人の課題を解決するための指導にやりにくさを感じるという意見が挙がった。グループやペアでの活動が多くなることから、個人の習熟度に合わせて指導していくということが難しい場面があった。これは、協同学習を取り入れることに慣れていないということもあり、形を追うだけで精一杯だったからであると考えられる。新しい学習指導要領の基本的な考え方として示された、「主体的・対話的で深い学び」を日々の授業で実践するためには、協同学習の5つの要素を念頭に置いて授業を構成し、展開することが習熟度別の授業でも必要な良い授業の構成要件と考えられる。今後は、協同学習を行う中で個別の指導とグループの指導のバランスを保てるように、効果的に取り入れる方法を考えたり、協同学習に繰り返し取り組み、試行錯誤していく必要があるのではないだろうか。

(3) 教員の変化・影響

協同学習を取り入れた授業を行うことで、変化や影響があったのは生徒だけではない。授業者である教員にも変化・影響を与えた。上記の全員授業研究の振り返りレポートと各教科・形態のグループ研究から出された課題に、「STの役割・機能」「STとの情報共有・共通理解」という2点が挙がっている。協同学習を通して、生徒への適切なアプローチや助言をするためには、MTだけでは不十分であり、STの適切な配置や情報共有が必要であると感じた人が多かったのではないだろうか。また、STについて考えることで、授業力向上を意識することができたと考える。授業研究を通して、「よりよい授業にしていけるために」という視点で自らの授業を振り返るきっかけとなった。今後、さらに研究を進めていくことで、授業研究と参観を通して、より多くの人がMTとSTの役割を明確化した授業を行えることが期待できる。

(4) 次年度に向けて

今年度の課題研究では、協同学習授業マニュアルを参考にして授業実践・参観を行ったことで、昨年度と比べて協同学習への理解が深まってきた。また、全員授業研究とグループ研究を連動させて行ったため、各教科・形態で協同学習活動事例集を作成することができた。協同学習を取り入れた授業を行うときには、この活動事例集を使用していくことができるようになったため、今後は、各教科・形態で使用していただきたいと考える。さらに、今回研究を進めていく中で出てきた課題に対しては、以下の検討・実践が必要となるのではないだろうか。

- 単元や題材の中で効果的に取り入れたり、集団を組み替えたりするなどの工夫。
- 協同学習を単発ではなく、継続して繰り返す行う。

中教審答申では、新学習指導要領において、子どもたちが「どのように学ぶか」という学びの質を重視した改善を図っていくアクティブラーニングの視点からの授業改善が必要であることが明記されている。また、「何を知っているか・何ができるか（個人の知識・技能）」「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力）」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（社会性・多様性・協働性など学びに向かう力・人間性）」の資質・能力の三つの柱も同様に明記された。これから、生徒の学びを深めていくためには、上記の視点が必要となる。

アクティブラーニングの一つである協同学習では、「知識・技能」を学ばせるためだけの手法ではなく、それらを生かすための「思考力・判断力・表現力」を伸ばすためにも有効である。「主体的・対話的で深い学び」を実現する上で、協同学習の考え方や方法を授業に明確に生かす方策をさらに追及していく必要がある。上記の検討・実践を行うことで、より効果的な指導ができ、生徒の主体性や協働性を向上させることにつながるのではないかと考える。また、「マルチな能力」（生徒個々の得意な能力や興味関心等）も、協同学習の要素に付加して検討することがより研究を深める上で重要であると考え。今後もこの研究を通して、生徒の学びの質を意識し、授業改善をしていくことで、生徒の学びに向かう力や人間性を成長させることにつながっていくことを期待したい。

平成28年度版 協同学習授業マニュアル

研修部

1 特別支援教育における協同学習の押さえ

特別支援教育における協同学習の研究を行っている涌井（2006）は、協同学習を次のように押さえています。

「協同学習とは、小集団を活用した教育方法であり、そこでは生徒たちが一緒に取り組むことによって自分の学習と互いの学習を最大限に高めようとするものである。（中略）学習者を小集団に分け、その集団内の互恵的な相互依存関係をもとに、協同的な学習活動を生起させる技法」

そして、「一つの指導技法であるという枠にとどまらずに、協力・協働に価値をおく教育理念」でもあるとしています（涌井，2012）。

協同学習の基本要素としては、以下の5つがあり、協同学習における授業作りでは、学習集団の成長の状況や授業のねらいに応じて、基本的に5つの要素を取り入れる必要があります。しかし、集団の成長が十分でない場合や授業のねらいが5つの要素に適合しない場合には、該当する要素のみを取り上げることもあり得ます。

例 ・入学して間もなくで集団作りが進んでいない場合 ・調べることで授業が終了する場合
また、全ての授業に協同学習を導入するのではなく、授業のねらいや内容・授業展開に応じて取り入れます。

協同学習の要素	
①互恵的な相互依存関係	目標、教材、役割分担、評価や成果（例えば、出来上がった作品、賞状、達成のご褒美シールなど）などについて互いに協力を必要とするような関係、つまり「運命協同体」の関係。 →「クラス（班）の全員が課題をクリアする。」「班で各自が自分の役割を果たし、協力して壁新聞を作る。」など、全員が協力しないとできないような関係を設定する。
②対面的なやりとり	仲間同士、援助したり、教え合ったり、議論したり、励ましたり、褒めたりしあうことで子どもたちがお互いの学習を促進し合う機会を設定する。 →生徒同士の教え合いが成立するような水準の課題設定を行う。
③個人としての責任	個々のグループメンバーは、個人の責任があり、自分のやるべき役割を果たして個人目標に到達できるようにする。
④協同学習スキル	質の高い協力ができるように、教師は必要な社会的スキルを指導するとともに、頻繁に活用される必要がある。
⑤チームの振り返り	どのように援助し合ったり、協力し合ったりしたらチームがうまくいったのかについて、チームで振り返る。

※「チームの振り返り」は、協同学習の方法に慣れてきてから、導入する。

2 協同学習の授業設計シート

協同学習を活用した授業作りをする上で、参考となる事項を授業案（略案）の流れに沿って、次のページに示す。

指導略案様式

単元・題材名		生 徒	
		場 所	
日 時	平成 年 月 日 () 校時	指導者	
単元の全体目標			
本時の目標			

過程時間	学習活動	生徒の活動	教師の活動	教材・教具
導入 〇分	前時の復習 本時のめあてと 課題		○前時の復習をする。 ○本時のめあてと課題を提示する。 <協同学習の要素や配慮事項>	
展開 〇〇分	学習ポイントの 確認		○協同学習のポイントを確認する。(④) <協同学習の要素や配慮事項>	
	課題に対する発 問 生徒の発表		○課題に対する考え方や答えを考えるよう に発問する。 ○生徒から質問や考えを引き出す。 <協同学習の要素や配慮事項>	
	教師による説明		○教科書、具体物、示範などにより説明する。	

	協同学習		○ペアやグループで互いに説明するように伝える。(②③④) <協同学習の要素や配慮事項> ○互いに教え合うように伝える。(②④) <協同学習の要素や配慮事項>	
	応用・発展		○応用・発展的問題に取り組ませる。 ○生徒による問題作りができるように導く <協同学習の要素や配慮事項>	
整理 〇〇分	まとめ・ 振り返り		○「分かったこと」と「分からないこと」を明確化させる。 ○生徒同士で相互評価させる。(コメント)(⑤) <協同学習の要素や配慮事項> ○教師による評価(個別・全体) ○次時のめあてや課題を知る。	

(凡例) 「前時の復習…」～授業の流れの骨子、 「○互いに教え合う…」～協同学習に関わる教師の活動

※ (①) … 互恵的な相互依存関係、 (②) … 対面的なやり取り、 (③) … 個人としての責任
(④) … 協同学習スキル (⑤) … チームの振り返り

※ (配慮①～⑰) … 配慮事項については、マニュアルP 8～10参照。

※ (配慮☆) … オリジナルの配慮事項。

指導略案様式 記入例

単元・題材名		生徒	
		場所	
日時	平成 年 月 日 () 校時	指導者	
単元の全体目標			
本時の目標			

過程時間	学習活動	生徒の活動	教師の活動	教材・教具
導入 ○分	前時の復習 本時のめあてと課題		○前時の復習をする。 ○本時のめあてと課題を提示する。 <協同学習の要素や配慮事項> 例：・課題を解決するために、教え合ったり助け合ったりしていいことを確認する。(②) ・学習の進め方を順序立て、黒板に視覚的に提示する。(配慮⑮)	
展開 ○○分	学習ポイントの確認		○協同学習のポイントを確認する。(④) <協同学習の要素や配慮事項> 例：・話を聞くときは、うなづくなどのリアクションを取る。(④) ・グループ内で発言が少ない生徒に発言を促すようにグループ全員に指導する。(配慮⑥)	
	課題に対する発問 生徒の発表		○課題に対する考え方や答えを考えるように発問する。 ○生徒から質問や考えを引き出す。 <協同学習の要素や配慮事項> 例：・小グループで行ない、グループ内で授業の目的を確認し、「一人一人に役割を当てる」「個人の目標を決める」ようにする。(③)	
	教師による説明		○教科書、具体物、示範などにより説明する。	

	協同学習		○ペアやグループで互いに説明するように伝える。(②③④) <協同学習の要素や配慮事項> 例：・協同スキルを実施する相手をはっきりさせる。(配慮①) ・的確に説明できない生徒には、代弁をし生徒自身が話すように促す。(配慮⑫) ○互いに教え合うように伝える。(②④) <協同学習の要素や配慮事項> 例：・チーム内の仲間関係に常に注意を払う。(配慮⑥)	
	応用・発展		○応用・発展的問題に取り組ませる。 ○生徒による問題作りができるように導く。(④) <協同学習の要素や配慮事項> 例：・互いの感情や意見の違いを認めながら調整する。(④) ・同調することが強制されないように注意を払う。(配慮⑦)	
整理 〇〇分	まとめ・ 振り返り		○「分かったこと」と「分からないこと」を明確化させる。 ○生徒同士で相互評価させる。(コメント)(⑤) <協同学習の要素や配慮事項> 例：メンバー全員が達成感を感じられるように褒め方を工夫する。(配慮④) ○教師による評価(個別・全体) ○次時のめあてや課題を知る。	

(凡例) 「前時の復習…」～授業の流れの骨子、 「○互いに教え合う…」～協同学習に関わる教師の活動

※ (①) … 互恵的な相互依存関係 、 (②) … 対面的なやり取り 、 (③) … 個人としての責任
(④) … 協同学習スキル (⑤) … チームの振り返り

※ (配慮①～⑪) … 配慮事項については、マニュアルP 8～10参照。

※ (配慮☆) … オリジナルの配慮事項。

3 協同学習を支える「協同学習スキル」と配慮事項

(1) 協同学習スキル

【考えるスキル】

(小学校段階)

- 1 知っていることや調べたことをもとに、結果を予想することができる。(推論する)
- 2 他の人の気持ちを予想することができる。(推測する)
- 3 もの(こと)のようすを予想することができる。(推測する)
- 4 自分なりの見方で、何かについて考えることができる。(着目する)
- 5 一つのもの(こと)をさまざまな視点から考えることができる。(多面的にみる)
- 6 一つのもの(こと)を全体的に見渡して考えることができる。(概観する)
- 7 自分なりの見方で、観察することができる。(観察する)
- 8 二つのもの(こと)の同じところや違うところを比べることができる。(比較する)
- 9 いろいろなもの(こと)を、いくつかに分けて整理することができる。(区別、整理、分類する)
- 10 いろいろなもの(こと)を順序に沿って整理することができる。(整理する)
- 11 条件に応じて、いろいろ試したり考えたりすることができる。(変える)
- 12 起きていることの原因について考えることができる。(関係づける)
- 13 学んだことを普段の生活に関係付けて考えることができる。(関係づける)
- 14 もの(こと)の内容やしぐみを明らかにすることができる。(分析する)
- 15 何かを調べたりまとめたりするときに、いくつかの中からぴったりの方法を選ぶことができる。(選択する)

- 16 何かをまとめるときに、多くの情報から自分に必要なものを選ぶことができる。(選択する)
- 17 色々な方法で、答えを確かめようとすることができる。(確かめる)
- 18 表現や内容について、意見や感想を持つことができる。(評価する)
- 19 必要なもの(こと)をよく調べたり、考えたりして、選ぶことができる。(吟味する)
- 20 もの(こと)を明らかにするために、しっかりと考えることができる。(考察する)

【集団で生活するスキル(集団活動スキル)】

(小学校段階)

- 1 暴力をふるったり人を傷つけることを言う前に、一度止まって考えることができる。
- 2 授業中むだ話をしないで、先生の言うことに集中できる。
- 3 相手の立場に立って考えてみることができる。
- 4 先生や友だちが話しているとき、きちんと聞くことができる。
- 5 まちがいがあったとき、素直に謝ることができる。
- 6 人や自分が失敗しても許すことができる。
- 7 注意されたとき、自分の行動に問題があったかどうか考えることができる。
- 8 集団で行動するとき、自分の番がくるまで待つことができる。
- 9 他者を励ますことができる。

(中学校段階)

- 10 自分の知りたいことを聞くことができる。
- 11 相手の立場に立って考えてみることができる。
- 12 注意されたとき、自分の行動に問題があったかどうか考えることができる。

- 13 暴力をふるったり人を傷つけたりすることを言う前に、一度止まって考えることができる。
- 14 まちがいを素直に謝ることができる。
- 15 係や当番活動などの自分の与えられた仕事をするすることができる。
- 16 集団で行動するとき、自分の番がくるまで待つことができる。
- 17 授業のグループ活動のとき、協力して活動できる。
- 18 苦手なクラスメートともつき合える。

【コミュニケーションスキル】

（小学校段階）

- 1 人にどう話しかけたらいいのか、どう会話を始めたらいいのか知っている。
- 2 うなずきながら、相づちをうちながら笑顔で聴くことができる。
- 3 どのような発言や態度であっても、馬鹿にした態度をしない。それに対して、説明を求めたり、質問をしたりすることができる。
- 4 聞かれたことを理解し、それに対してきちんと答えることができる。（応答する）
- 5 友だちの発表したことや書いたことに対して、アドバイスをすることができる（助言する）
- 6 相手の立場に立って、もの（こと）を提案することができる。（提案する）
- 7 ねらいに応じて、課題をもって取材することができる。（取材する）
- 8 よく聞いて、分からないことや確かめたいことを質問することができる。（質問する）
- 9 見たことや知らせたいことについて、必要なことをおとさないで、人に伝えることができる。（紹介する）
- 10 必要なことについてまわりの人と連絡をし合うことができる。（連絡する）
- 11 体験したことや考えたことを記録し、報告することができる。（報告する）
- 12 話したいことをしぼって、もの（こと）の理由を説明することができる。（説明する）
- 13 自分の意見を主張することができる。（主張する）
- 14 自分の考えを明らかにして相手にわかってもらうことができる。（説得する）
- 15 何かを伝えるときに、相手に分かりやすい内容で組み立てることができる。（構成する）
- 16 必要な資料を自分なりに必要なかたちにするすることができる。（加工する）
- 17 自分の考えを伝えるために、文章や資料をわかりやすいかたちにするすることができる。（編集する）
- 18 自分の考えをまとめることができる。（まとめる）
- 19 みんなの考えを一つにまとめて表すことができる。（まとめる）

（中学校段階）

- 20 異性と自然に話すことができる。
- 21 自分の感情を表現する方法を知っている。
- 22 仲のよい友だち同士がけんかしているとき、どうしたらいいのか知っている。
- 23 友だちの話を相手の身になって聞くことができる。
- 24 自分の嫌なことを断ることができる。

（高校段階）

- 25 友だちに自分の考えを打ち明けることができる。
- 26 自分の悩みを誰かに相談できる。
- 27 人との会話の中で、話を広げていくことができる。
- 28 人に対して、自分から話し掛けていくことができる。
- 29 友だちの相談にのることができる。
- 30 異性と自然に話すことができる。

- 31 困ったとき、誰かに手助けを頼むことができる。
- 32 自分の知りたいことを聞くことができる。
- 33 タイミングを見て、相手の気持ちを考えて、自分の考えや気持ちを伝える。
- 34 友だち同士がけんかをしている時、間に入り仲を取り持つことができる。
- 35 その場の雰囲気に合わせて行動することができる。
- 36 友だちとの仲がこじれたとき、どうしたらよいか知っている。
- 37 互いの感情や意見の違いを認めながら調整しようとする。
- 38 友達の個性や長所に気付くことができる。
- 39 友だちとの関係から自分の個性や長所に気づくことができる。
- 40 話し合いの方向性を与え、問題や課題の解決策をみんなで考えることができる。

(2) 配慮事項

① 協同学習スキルを実際に活用できるように指導場面を物理的に構造化する。

- 例
- 協同スキルを実施する相手を限定する。
 - 立ち位置に足形のマークを貼る。
 - 机の配置を話しやすいように向かい合わせる。
- 生徒が関わりやすい物理的な環境を整える。

② チームや個々人の目標達成までの遂行状況を逐次フィードバックする。

→チーム内の協力を促進するために、誰が手助けが必要なのかを見て分かるようにする。

- 例
- 体育の陸上競技の授業で自己ベストをクラス全員が更新することを目標にした授業では、更新できた者は体操帽を赤、未達成の者は白とする。
 - 黒板に生徒の名札カードを貼って、課題ができた人は右側に移す。
- 「一人はみんなのため、みんなは一人のため。」の精神で

③ メンバーの遂行能力、数的処理能力、グループの人数などに配慮して、チームや個々人の達成目標（行動）を設定する。

→課題に対する学習の困難度が高い生徒が、周りの生徒の手助けで達成できそうな目標を設定する。

④ メンバー全員が達成感を感じられるほめ方を工夫する。

- 例
- 賞状一枚で班のメンバー全員が達成感を感じられる場合は1枚のみとする。
 - 一人一人に渡された方が達成感が強いなら、人数分の賞状を用意する。
 - 言葉による賞賛と承認が達成感を満たすなら、その方法を採用する。

⑤ 生徒が互恵的相互依存関係を理解しているか、指導前と指導中に理解の状況を把握・確認する。

- 例
- 助け合ったり、教え合ったりして良いと伝えているのに、納得していないために行動化しないことがあり、助け合ったり教え合ったりして良いことを確認する。

⑥ チーム内の仲間関係に常に注意を払っておく。

例 ○ チーム内の成績の悪いメンバーへの攻撃を回避する。一人一人が積極的にチームに貢献できるような目標設定を心がける。

⑦ チームに同調することが強制されないように注意を払う。

- 意見がぶつかり合って、話し合って解決する過程を重視する。
- 相手の意見を尊重しながら自己主張する話し方を指導する。

⑧ 生徒の特性を考慮し、学習課題がつながりがあるように連続的に構成し、同じ学習課題の設定と構成を単元の中でできるだけ繰り返し、徐々に学習内容の量と質を高めていく。

⑨ どの学習活動も協同で行えばよいというわけではなく、ねらいや内容に応じて「協同学習の機会」を学習の中に効果的に設定する。

⑩ 授業を構築する際には8つのステップ「グループの授業の目的を書く」「生徒をグループに分ける」「役割を当てる」「個人の目標を決める」「教材」「指導する協同スキルを決める」「どのようにグループを維持するか計画する」「コメントとフィードバック」に沿って行う。

⑪ 授業の始めに活動の全体像（流れ）を視覚的に示し、その授業で何をするかの見通しを生徒が持てるようにする。さらに、授業の進行に合わせて、いまどこをしているか、どこで終わりか、終わった後どうするかを明示する。

⑫ 生徒が思っていることや考えていることについて、的確に言えない場合には、望ましい言い方の例を代弁して話しかけ、その後、生徒自ら話すように促す。生徒同士のやり取りが成立するように配慮する。

⑬ 生徒一人一人の「学び方の違い」を前提とした授業の進め方を考える。

- 例 ○ ヒントカードやワークシートを自己選択させるなど、子どもの理解レベルに合わせた支援方法を準備する。
- 基本課題と発展課題を用意する。

⑭ 教師は生徒の学習の成果はもとより学習過程における努力をみとり、タイミング良く生徒に伝えてほめる。また、間違ったり失敗したりしたことを学習にとって重要なステップと捉え、それらを否定することなく認める。

⑮ プロジェクターや大型テレビなどのICT機器やホワイトボードなどを活用して、授業のポイントを視覚的に分かりやすく提示する。

- 例 ○ 黒板には全体の流れを示し、大型テレビにはその時点で重要な事項を表示しておくことにより、作業の計画や必要な方略を見通しやすくなる。
- 書いた文章や図などを修正しやすい教具（ホワイトボードなど）を活用する。

- ⑯ 授業展開に沿ったワークシートを用意し、視覚的な教材・教具や板書と連動させて、生徒にとって分かりやすく、見て確認できるようにする。
- ⑰ 授業の流れに沿ってノートを書かせたり、書き込んだワークシートを貼付することでその時間のノートができあがるよう工夫し、情報を適切に整理してまとめることを促す。

【資料1】 協同学習における言葉による表現力をつける指導の基礎・基本

言葉の指導では、次の「言葉の学習のステップ」を踏まえることが指導の基礎・基本となります。

①理解→②口声模倣→③場面を設定した発話の誘導（プロンプト表出）→④自発

① 理解

言葉とその意味が結びつくように、「場面や動作」と「言葉」とを組み合わせることで口声模倣を誘い、言葉の意味理解を促します。

② 口声模倣

様々な場面で同じような表現を扱い、扱う頻度を多くします。その際には、拡充模倣を心がけます。拡充模倣は生徒の発話に表現を足して少し長くして生徒に模倣を促すものです。生徒が考えていることや思っていることを推測して生徒の考えや思いにぴったりと合った表現にして模倣させます。拡充模倣は、インリアルアプローチにおける「エクスパンション(子供の言った言葉を意味的あるいは、文法的に広げて返す)」に相当します。

【例】幼児の場合

子供がぬいぐるみを抱いて「わんわん」と言った言葉に対し、「わんわん、だっこしたね。」と返す。

③ 場面を設定した発話の誘導（プロンプト表出）

口声模倣ができるようになって、模倣を促したときにできる状態であるため、今後は指導者の働きかけを減らしていきながら、自分から発話することができるように誘導していく必要があります。

口声模倣ができるようになった表現が必要な場面を意図的に設けて、ヒントを与えるなどして発話を促します。促されての発話のことを「プロンプト表出」と言います。文章であれば、語頭の文字のみ示して、該当の単語の残りの文字を記入するよう促します。

④ 自発（自発的発話）

様々な場面でその表現を自然に使えるようになるまで、指導者のプロンプトなしに生徒から当該表現が自発するように、その表現が必要な場面を意図的に設けます。

【資料2】 協同学習の進め方

協同学習を進めるに当たって、次のような8ステップがあります（涌井、2006）。

- ステップ1：グループの授業の目的を書く
- ステップ2：生徒をグループに分ける
- ステップ3：役割を割り当てる
- ステップ4：個人の目標を決める
- ステップ5：教材
- ステップ6：指導する協スキルを決める
- ステップ7：どのようにグループを維持するか計画する
- ステップ8：教師のコメントとフィードバック

ステップ1：グループの授業の目的を書く

協同的な活動を計画するに当たっての最初のステップは、授業の目標を決めることです。グループメンバーの各々は目標達成のために責任を負いますが、どの生徒も同じアプローチを取る必要はありません。

（目標の書き方）

- 測定可能で観察可能な用語で書く。
- 達成の基準を明確にする。

例 ・事前テストの点数よりも30%以上の得点アップ ・作品を作る。
 ・一発芸をする。 ・問題の解決策をまとめる。

ステップ2：生徒をグループに分ける

生徒の学力レベルやソーシャルスキルを踏まえて、系統的に異質なグループ（学力、社会性など異なる要素を持つメンバーで構成）を作っていきます。典型的なグループ人数は、2人から6人です。グループのメンバーは、全ての生徒がそれぞれクラスメートと一緒に協力して作業できる機会が持てるように、順番に交替させます。

ステップ3：役割を割り当てる

グループのメンバーに役割を割り当てることによって、生徒たちにグループ活動の間、ある特定の課題に対する責任を持たせることになり、また、ポジティブな相互依存を助長することになる。役割は課題に関連させることもできるし、（作業）過程に関連させることもできる。教師がその生徒のスキルに適した役割を割り当てることもあるし、生徒に自分の興味やスキルに合った役割を選ぶように言うこともある。

（典型的な役割の例）

・記録係

グループの作業について記録をまとめたり、ノートをとったり、答えを書いたりする。

・読み上げ係要約係

教材に書かれてあることや、グループの答えを読み上げる。グループで決まったことを総括したり、みんなで共有したアイデアを要約する。

・勇気づけ係

グループメンバーがよく遂行できたこと、あるいは課題に取り組み続けたことを強化し、目的達成への強い決意を植え付け、メンバーが参加するよう誘う。

・案内係

グループに教材を持ってきたり、目的を達成するためのメッセージや課題を運ぶ。

・チェック係

みんなが課題をしているか、（グループで考えた）解答に同意したかどうか、課題や議論、あるいは解答について理解しているかどうかを確認する。

・質問係

グループのメンバーに解答を明確にしたり、表面的な反応を避けたり、より深く物事について探求するよう促す。

- マネージャー係

進んできた方向で達成出来るようにし、グループプロセスをまとめ上げる。

- タイム・キーパー係

時間に気を配りながら、グループが課題をし続けたり、次の課題に進ませたりする。

- 声のコントロール係

グループの声の大きさのレベルを観察して、静かにした方がよいときにはそれを伝える。

- イコライザー係

確実に公正かつ思いやりを持ってグループメンバーが扱われるように(Equanzzer)する。つまり、参加の機会が与えられ、グループの作業から恩恵を受けられるようにする。

ステップ4:個人の目標を決める

一人一人が何を目標にして取り組むか、明確にすることにより、教師は生徒の取組の進捗状況を把握できると共に、チームのメンバーの意欲の向上が図られる。

ステップ5:教材

教材を取りに行ったり、配ったり、返却したりすることを生徒に割り当てる。また、教師は生徒がグループと個人の両方の目標を達成する必要があるような教材を利用したりすることも有効な方法である。

ステップ6:指導する協同スキルを決める

協同スキルとは、対人的なものであってグループの参加を効果的にするために必要なチームワークスキルのことである。

グループ活動を始める前にどのようなスキルを使うかについて話し合う。また、グループ活動の後、どんな風によくできたかについてクラスで一緒に話し合うことを生徒に伝える。教師はグループ活動中、必要に応じて目的や学習内容、スキルについて助言したり、活動を支援したりする。そして、メンバーが使うスキルの状況について記録する。

なお、生徒の言葉による表現に課題がある場合の指導の仕方としては、下表を参照して指導で活用する。また、生徒の実態に応じては、よく使う表現をカードにして生徒がコミュニケーション場で活用することも行う。

ステップ7:どのようにグループを維持するか計画する

教師はグループを順に巡回し生徒を観察して、グループの作業の中でどんな協同スキルを使っているかについてメモに書き留める。

縦軸に生徒の名前、横軸の一番上に使用する協同スキルを書いた表が観察結果を記録するために一番簡単な方法である。使用されたスキルについては「+」マーク、仲間や教師に促された場合(プロンプトされた場合)には「P」のマーク、使用されていないかあるいは十分でないスキルには「-」のマークをつける。これらの結果について各行(各生徒)の結果を分析することによって、グループまたは個別の指導が必要なのかを決める手助けとなる。

ステップ8:コメントとフィードバック(ふりかえり)

グループメンバーは自分たちグループがどんな風に機能していたかについて、教師にコメントを求め、教師はグループとふりかえりを共有する。

グループセッションの終わりに数分のグループのふりかえりの機会を持つ。

引用・参考文献

- ・市川伸一（2014）準備委員会企画シンポジウム2 学習者の活動性を高め、理解を深める協同学習―“教えて考えさせる授業”と“LTD 授業”の対話―,教育心理学年報,第 53 集,199-204.
- ・茨城県教育研修センター（2005）教育相談に関する研究 学校生活適応のための指導・援助の在り方 平成 14・15 年度, 研究報告書第 50 号.
- ・川上綾子・石橋恵美・江川克弘・益子典文（2015）「学びのユニバーサルデザイン」の枠組みを援用した授業設計とその効果, 鳴門教育大学学校教育研究紀要 29, 151-159.
- ・三宮真智子（2004）思考・感情を表現する力を育てるコミュニケーション教育の提案：メタ認知の観点から, 鳴門教育大学学校教育実践センター紀要 19, 151-161.
- ・清水笛子（2013）知的障害教育における協同学習の実践と課題,静岡大学教育学部研究報告.人文・社会・自然科学篇, 63,247-255.
- ・杉江修治（2011）協同学習入門 基本の理解と 51 の工夫, ナカニシヤ出版.
- ・高良秀昭・今塩屋隼男（2003）知的障害者のメタ認知に及ぼす自己教示の効果, 特殊教育学研究, 41（1）, 25-35.
- ・寺嶋浩介・丸山俊幸・中川一史（2013）小学校学習指導要領に基づく思考力・表現力育成のための目標リストの開発, 長崎大学教育実践総合センター紀要, 12, 53-59.
- ・原田信之（2007）「学びの共同体」づくりのための授業技法化モデル, 平成 19 年度文部科学省科学研究費補助金・基盤研究（C）.
- ・広島市立矢野西小学校（2013）協同学習の進め方について.
- ・横浜市教育委員会（2012）子どもの社会的スキル横浜プログラム理論編（三訂版）
- ・涌井 恵（2006）協同学習による学習障害児支援プログラムの開発に関する研究―学力と社会性と仲間関係の促進の観点から―, 文部科学省科学研究費補助金（若手研究（B））研究報告書）.
- ・涌井 恵（2012）発達障害のある子どももみんな共に育つユニバーサルデザインな授業・集団づくりガイドブック（試作版）～協同学習と「学び方を学ぶ」授業による新しい実践の提案～.