

## グループ・アプローチ活用の 科目指導における教育上の効果

田 中 暎 子

(平成18年12月6日受理 最終原稿平成19年1月10日受理)

学校カウンセリングなどにしばしば活用されるグループ・アプローチを科目の指導に取り入れ、人間関係のリレーション形成を図ることにより、グループによる実践的・体験的活動を活発化し、科目の目標達成に役立てることを試みた。学期終了後、受講者対象に、無記名によるアンケート調査を実施し、その教育上の効果を検討した。

以下の知見が得られた。

1) 科目の理解度：理解できたとする回答率は約90%、そのうち約42%はよくできたと回答した。この比率は、定期試験の60点以上の人数比率および80点以上の人数比率とほぼ一致し、主観的にも客観的にも高い理解度を得た。

2) グループ活動状況：グループ活動参加意識は高く、約91%が参加したと回答しており、授業への出席率を高めた(のべ平均欠席回数1人あたり0.6回)。活動が楽しかったとする回答率は約84%で、グループメンバー間のリレーション形成が出席率を高め、科目の理解度の高さに結びついたと考えられる。

3) 授業満足度：授業に対する総合評価ともいえる授業満足度は、満足群が79%、不満足群が5%、どちらともいえないが16%であった。授業満足度に影響を及ぼす要因を分析した結果、科目の理解度、グループ活動におけるリレーションの形成(自己開示度と他者受容度)、模擬授業とその検討会の有用性であることが判明した。

検討の結果を総合すると、グループ・アプローチによるリレーションの形成は、出席率や学習意欲に影響を及ぼし、連鎖的に科目の理解度にまで影響が及んでいくことがわかった。グループ・アプローチ特有の効果が確認できるとともに、その活用が科目指導にも有効であることがわかった。

**キーワード**：グループ活動、グループ・アプローチ、リレーション、構成的グループ・エンカウンター

### はじめに

「教材研究」という科目の指導に当たっては、小学校教員を目指す学習者に対して、その成果を検討する場である模擬授業の設定が不可欠であると考えらる。

藤岡信勝(1989)<sup>1)</sup>によれば、授業研究においては、授業を構成する四つのレベル(教育内容 教材 教授行為 学習者)を授業者が意識すべき問題領域であるとし、その相互

田 中 暎 子

関係も授業研究の対象になるとしている。そして、「教材は授業の成否を決定する要因である」「教師や子どもの特性に依存せず、授業を成功させるような教材は実在する」とも述べており、授業研究の中での教材研究の重要性を指摘している。

教材研究は、授業研究との関連の中で実践されて初めて価値あるものとなる。模擬授業における、指導者と学習者双方の立場からの授業分析は、研究成果を確認する上で重要である。

授業設計 教材研究 授業実施 授業分析・評価 次の授業設計  
という一連の流れを体験させることにより、教材研究の重要性を理解させ、授業構築能力のレベルアップを図ることができると思う。

そのためには、受講者一人一人に模擬授業を体験させたい。全受講者が指導者と学習者の両方を体験し、授業の分析と評価を行い、授業構築能力を高めていくことが望ましい。しかし、限られた講義回数の中で、それを実現する方法はあるだろうか。

考えた結果、集団の中で個を生かす方法として、グループ・アプローチを取り入れることを検討し、実践してみることにした。学期終了後、受講者対象にアンケート調査を実施し、その教育上の効果について考察した。

### グループ・アプローチとその活用

野島一彦(1982)<sup>2)</sup>によれば、グループ・アプローチとは、「個人の心理的治療・教育・成長、個人間のコミュニケーションと対人関係の発展と改善、および組織の開発と変革などを目的として、小集団の機能・過程・ダイナミクス・特性を用いる各種技法の総称」であるとしている。また、相馬誠一(2006)<sup>3)</sup>は、「グループ・アプローチは、まさに、個人と集団の成長発達と同時に進行される過程ととらえることができ、集団や個人に対し、有効な教育・成長、個人間のコミュニケーションと対人関係の発展と改善を図る心理的・教育的な援助活動として位置づけられる。」と述べている。

橋本登(2006)<sup>3)</sup>は、「クラスの間関係のリレーション形成に役立つのが構成的グループ・エンカウンターである」と述べている。グループ・アプローチの一技法である構成的グループ・エンカウンターStructured Group Encounter (SGE)は、国分康孝によって提唱され、その構成が学校教育と似ていることから、学校教育にしばしば活用される。

国分康孝(1992)<sup>4)</sup>は、「構成的グループ・エンカウンターとは、ありたいようなあり方を模索する能率的な方法として、エクササイズという誘発剤とグループの教育機能を活用したサイコエデュケーションである」と述べており、エクササイズ(課題)とシェアリング(わかち合い)を二本柱として、プログラムを構成し、ルールを構成し、役割を構成している。エクササイズは、ねらいを達成するために設定され、シェアリングは、エクササイズを振り返って、気づきを本音で出し合い、わかち合うことで、ねらいを定着するために行われる。

「構成的」とは、条件設定をするという意味である。グループのルール、グループのサイズ、グループの構成員、時間制限、エクササイズをする際の条件などを設定することである。「エンカウンター」とは、エクササイズを介してリレーションを作り、リレーションを介して自己

グループ・アプローチ活用の科目指導における教育上の効果

発見、他者発見、人生発見を促進する教育的色彩の強い援助方法である<sup>5)</sup>としている。

グループ・アプローチが学校教育に取り入れられる場合の多くは、学生相談や生活指導、進路指導などの学校カウンセリングへの活用である。科目の指導に活用しようと思いついた第一の理由は、グループメンバー間のリレーション形成に役立つであろうと考えたからである。人間関係が良好であれば、グループ活動が活発化し、グループダイナミクスが発揮され、科目の目標達成に寄与することを想定したのである。グループ・アプローチの技法として、構成的グループ・エンカウンターに着目したのは、この技法の目的の一つが、リレーション形成にあるということと、学校教育が「構成的」そのものであるからである。

学校教育は、教育上のルール(カリキュラム、授業回数など)があり、グループサイズや構成員は受講者によって決まる。授業時間制限があり、科目によりエクササイズ実施の条件は決まってくるのである。また、カウンセリングの場合は、ねらいに応じた課題を選定することが可能であるが、科目指導に取り入れる場合は、課題が先に決まっているということがある。決められた課題遂行の中で想定した教育効果を期待できるのかどうか、本研究では、それを検証することを目的とした。

**科目指導の進め方**

構成的グループ・エンカウンタープログラムの進め方は、学校教育の授業の進め方と類似点が多い。エンカウンターと本科目の授業の進め方を対照させて、以下に示す。

	エンカウンターのプログラム	科目指導の進め方	科目の教育内容
1	ねらいの明示	教育目標(ねらい)の明示	教材研究および模擬授業構築の目的明示
2	インストラクション(導入)の実施	授業の導入	教育内容、研究方法、留意点の明示
3	デモンストレーション(手本)の実施	具体的な進め方の提示	研究方法を具体化したテキスト、資料、提出用フォーマットの配布、授業計画、指導案の作成方法、重要事項の説明
4	エクササイズ(課題)の展開	授業の展開	役割分担、グループ活動計画書の提出、教材研究の実施、模擬授業の実施 研究発表(模擬授業)メモの作成(全員)
5	必要時のインターベーション(介入)の実行	個別指導	グループ活動上のアドバイス、活動のサポート、グループ活動記録の作成・提出
6	シェアリング(わかち合い)の実施	グループ別検討会の実施	グループ別討論、模擬授業分析・評価、研究発表(模擬授業)記録の作成・提出
7	フィードバック(定着)の実施	全体検討会の実施	各グループの研究発表(模擬授業)記録に基づく発表、全員による討論、模擬授業分析・評価、レポートの提出(全員)

田 中 暎 子

本科目の目標は、教育内容を具体化する教材の重要性を理解して教材研究を実践し、授業を構築する能力を養うことにある。そこで講義の第1回目から第6回目までは、科目の目標の確認、教材研究および授業研究の方法や意義の理解、指導案の書き方などが学習活動の中心となる。この期間は教材研究発表（模擬授業）の準備段階として、グループ活動は講義と並行して行う（講義時間外の課題として活動することが多くなる）。そのために講義の最初にグループを編成しておく必要がある。第7回目以降、順次、各グループの模擬授業とその検討を行う。

7回目以降の1講義時間の時間配分は、模擬授業40分、グループ検討会40分、講評10分とし、全体検討会の場合は、グループ単位の発表40分、討論20分、講評および指導30分とする。

グループ活動の概要を次に示す。

#### 1 グループの編成

受講者を学籍番号順にならべて6分割し、10～11名で一つのグループを構成する。各グループにリーダー1名、サブリーダー1名を置く。グループは1班から6班に編成するが、グループ意識を高め、親しみを感じさせるため、各班のニックネームを自由に設定させる。

#### 2 役割分担

グループメンバー全員に役割を決めて活動する。リーダー、サブリーダーの選出および役割の決定は、グループメンバー全員の話し合いによる。それぞれの役割に応じて活動するが、活動中の話し合いは、必ず構成メンバー全員で行うこととし、グループメンバー全員の話し合いの場合は、講義時間中に設ける。

#### 3 教材研究活動

配布したテキスト、資料、教材研究発表（模擬授業）の流れおよび予定表により、教材研究・授業研究の概要をまず把握する。グループ単位で、模擬授業のための授業計画から行い、題材を決定し、教材研究発表（模擬授業）計画書\*をグループリーダーが作成する。役割を分担して教材研究活動を行う。教材研究活動の詳細は、班活動記録\*にその都度記入する。

#### 4 教材研究発表（模擬授業）

教材研究の後、教材研究発表という形でグループごとに模擬授業を行う（発表前に指導案\*と教材を提出させ、点検後、模擬授業時に全員に配布する）。授業者は複数でもよいとする。ひとりでも多く授業の体験をさせるためである。交代あるいは分担などを認めている。発表グループ以外は、学習者として授業を観察し、研究発表（模擬授業）メモ\*を各自作成する。模擬授業を全員で共有するという認識は、グループ活動を進めていく上で重要である。

#### 5 グループ検討会

模擬授業後は、各自の研究発表（模擬授業）メモを基に、グループ単位で指導者と学習者の両方の立場から授業を検討し、グループごとに研究発表（模擬授業）記録\*を作成する。

各自作成の研究発表（模擬授業）メモは、グループ検討会で意見を出し合うための材料となる。グループメンバーが公平に発言し、だれもが自由に自分の考えを述べる機会を持つために役立つものである。グループごとの話し合いの過程では、指導者（科目担当者）の介入（活動

### グループ・アプローチ活用の科目指導における教育上の効果

に対するアドバイスやサポート)を必要とする場合もある。少人数によるグループ検討会の繰り返しは、メンバー間の意志の疎通を図り、リレーション形成に貢献すると考えられる。

#### 6 全体検討会

6回の模擬授業の中間3回目と最終6回目終了の後に全体検討会を実施する。

各グループの研究発表(模擬授業)記録を資料として、実施した3回の模擬授業について全員で討論する。検討した結果を以後の授業設計にフィードバックしていく。その積み重ねが、授業構築能力のレベルアップに結びついていくと考える。

少人数のグループ検討会で自由に意見交換し検討した結果を発表し合って、全体で検討を加えることにより、一つ一つの模擬授業を全員で共有することができる。ねらいの定着は、リレーション形成であり、科目の目標達成(授業構築能力の養成)でもある。

教材研究発表(模擬授業)計画書\*、班活動記録\*、指導案\*、研究発表(模擬授業)メモ\*、研究発表(模擬授業)記録\*は、それぞれ提出用として作成した書き込み形式の教材である。

### 教育上の効果の検討

#### 1 調査方法

##### (1) 調査対象

本学の大学生64名を対象に実施した。対象者は小学校教員免許状取得を目指す担当科目の受講者である。

##### (2) 調査実施時期と回収方法

調査は、2006年10月2日に実施した。対象64名のうち57名に調査用紙を配布し、無記名による回答を求め、その場で回収した。

##### (3) 調査内容

調査内容は15項目あり、次のように分類できる

- 1) 回答者の属性(設問1~2)
- 2) 科目の理解度(設問3~4)
- 3) 授業形態に対する認識度(設問5~6)
- 4) グループ活動状況(設問7~13)
- 5) 授業満足度(設問14)
- 6) 自由記述(設問15)

なお、アンケート調査用紙を付録1に示す。

田 中 暎 子

(4) 調査データの処理方法

統計処理には、SPSS 14.0J for Windows を使用した。調査結果は、カテゴリカルデータとして得られるが、回答者の属性を問う項目および自由記入の項目以外はすべてプラス方向、マイナス方向に対称な段階を示すカテゴリーとして回答を得たもので、これを数値データとみなして分析を行った。

2 結果及び考察

(1) 科目の理解度

本科目の目標は、教育内容を具体化する教材研究の重要性を理解して実践し、授業を構築する能力を養うことにある。そこで、科目に対する理解度がどの程度であるかを把握するために、教材研究の意義および授業づくりの概要が理解できたかという質問項目を設けた。得た結果が図1および図2である。

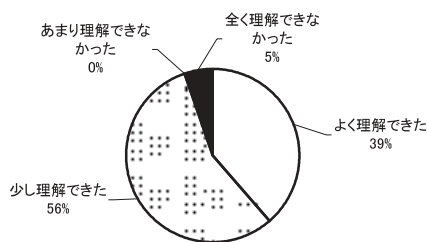


図1 科目理解度(1) 授業づくりの概要  
 n=57(p<0.01)

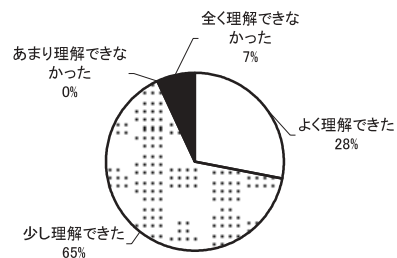


図2 科目理解度(2) 教材研究の意義  
 p=57(p<0.01)

ここで、実際の成績との間に関連があるのかどうか検討する必要がある。図3は、定期試験の成績である。無記名調査であるため、個々の回答者の関連付けは不可能である。そこで、人数比率により検討した。

調査票の科目理解に関する2項目、即ち科目理解度(1)授業づくりの概要の理解と、科目理解度(2)教材研究の意義の理解をクロス集計し、結果を表1に示す。独立性の検定(2

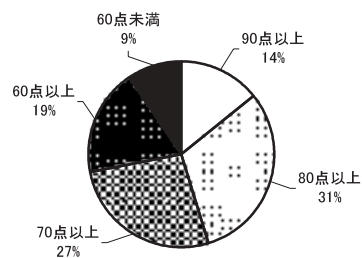


図3 定期試験の成績  
 n=64(p<0.01)

検定)により、科目の理解度(1)と(2)の間には関連性が認められたので、(1)(2)の理解の程度により、以下のように区分する。

(1)(2)ともよく理解できた	24.6%
(1)(2)の一方はよく理解でき、他方は少し理解できた	17.5%
(1)(2)とも少し理解できた	47.4%

グループ・アプローチ活用の科目指導における教育上の効果

- (1)(2)の一方は少し理解できたが、他方は全く理解できなかった 8.8%  
 (1)(2)とも全く理解できなかった 1.8%

これをさらに以下の3群にグループ化する。

- よく理解できた群 42.1%  
 少し理解できた群 47.4%  
 理解できなかった群 10.6%

一方、図3の定期試験の成績についても点数により、3群にグループ化する。

- よく理解できた群(80点以上) 45.4%  
 少し理解できた群(60点以上) 45.4%  
 理解できなかった群(60未満点) 9.4%

科目の理解度区分における人数比率は、グループ化することにより、調査結果と試験成績とが非常に近似であることがわかった。そこで「両者の人数比率は同じである」という仮説の下に適合度検定(χ<sup>2</sup>検定)を行った結果、有意確率0.747 > 0.05より仮説は棄却されないことが確認された。即ち、調査結果と試験成績は人数比率が同じとみなすことができる。科目の理解度は主観的にも客観的にもかなり高いといえる。

表1 科目理解度(1)と科目理解度(2)との関係(%とχ<sup>2</sup>検定結果)

		科目理解度(2)				χ <sup>2</sup> 検定
		よく理解できた	少し理解できた	あまり理解できなかった	全く理解できなかった	
科目理解度(1)	よく理解できた	24.6	14.0	0	0	p<0.01
	少し理解できた	3.5	47.4	0	5.3	
	あまり理解できなかった	0	0	0	0	
	全く理解できなかった	0	3.5	0	1.8	

(2) 授業形態に対する認識度

本科目の授業は、10～11名で一つのグループを構成し、各グループで役割を決めて活動する。話し合いは、構成メンバー全員で行う。グループ単位で、模擬授業のための授業計画から行い、題材を決定し、教材研究の後、教材研究発表という形で模擬授業を行う。発表グループ以外は、学習者として授業に参加する。模擬授業は全員で共有する。指導者と学習者の両方の立場から授業を検討する。検討した結果を以後の授業設計にフィードバックしていく。その積み重ねが、授業構築能力のレベルアップに結びついていくと考える。そこで調査票には、各グループの模擬授業を全員参加、全員で共有する授業と思ったかという質問項目と、模擬授業後の検討会は、

田 中 暎 子

授業づくりのスキルアップにつながると思ったかという質問項目を設けた。結果を図4、図5に示す。

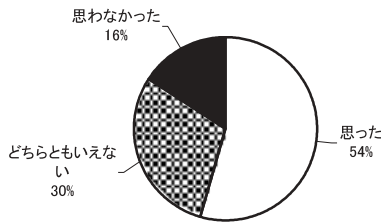


図4 模擬授業共有意識  
 n=57(p<0.01)

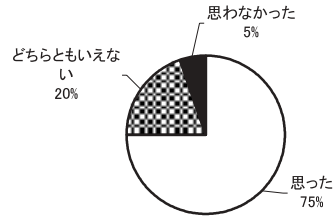


図5 検討会の有用性  
 n=56(p<0.01)

模擬授業に対する共有意識と検討会の有用性との間には独立性の検定により、関連のあることが確認できた。分析結果を表2に示す。検討会が有用と考える回答者の人数比率は75.0%であるが、そのうちで、授業共有意識を持ち、検討会を有用と考える回答者の人数比率は48.2%である。模擬授業を全員参加により共有するという意識は、言い換えれば、一人一人が主体的に活動することを意味する。この結果は、検討会が有用と考える回答者の中に、主体的に活動する意識を持たなくても受動的に学べると考える回答者が存在することを表している。

表2 模擬授業共有意識と検討会有用性との関係(%と<sup>2</sup>検定結果)

		検討会有用性			<sup>2</sup> 検定
		思った	どちらともいえない	思わなかった	
n=56					
模擬授業共有意識	思った	48.2	7.1	0	p<0.01
	どちらともいえない	21.4	7.1	0	
	思わなかった	5.4	5.4	5.4	

しかし、他者を見ながら学ぶのもグループ・アプローチの効果的要因の一つである。野島(1999)<sup>2)</sup>は、グループ・アプローチ特有の効果的要因として次の点をあげている。

愛他性：自己中心的傾向を抑えて、他者を温かく慰めたり親切な助言をすることで、他者を助けることができる喜びによって安定感、生活意欲が高まる

観察効果：他者の言動を見聞きするなかで、自分のことを振り返ったり、見習ったりする。

普遍化：他者も自分と同じような問題や悩みを持っていること知り、自分だけが特異でないことを自覚し、気が楽になる。

現実吟味：家族関係、人間関係の問題をグループの中で再現し、その解決法を試行錯誤し



グループ・アプローチ活用の科目指導における教育上の効果

つつ学ぶことで自信を持ち、適応能力が高まる。

希望：他者の成長や変化を目の前にすることによって、将来に向けて希望が持てるようになる。

相互作用：グループ担当者とメンバー、メンバー同士でお互いに作用しあう。

グループ凝集性：グループとしてのまとまりが相互の援助能力を高める。

グループメンバー間のリレーション形成がさらに向上すれば、消極姿勢は減少していくものと考えられる。

グループ検討会と全体検討会は、エンカウンターではシェアリング（わかち合い）とフィードバック（定着）にあたる部分である。検討会の有用性の高さは、科目目標の習得、定着の高さを意味する。グループ・アプローチの有効性も同時にうかがい知ることができる。

(3) グループの活動状況

グループ活動状況を把握するために、以下の質問項目を設けた。結果を図6～12に示す。

グループ活動には参加できたか（グループ活動協調度）(図6)

グループの話し合いでは、自分の意見を出せたか（自己開示度）(図7)

グループの話し合いでは、他人の意見を聞くことができたか（他者受容度）(図8)

グループ活動中、どのような役割を果たしたか（役割分担）(図9)

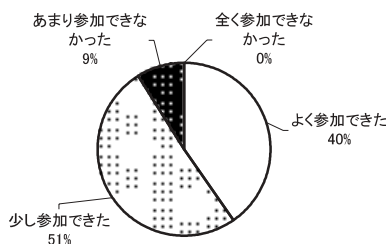


図6 グループ活動協調度  
 n=56(p<0.01)

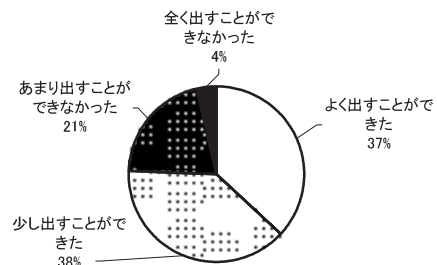


図7 自己開示度（自分の意見）  
 n=57(p<0.01)

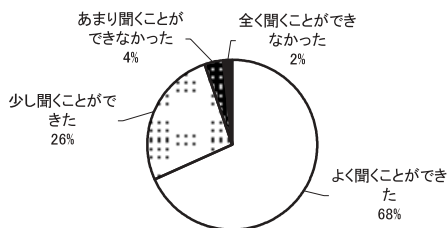


図8 他者受容度（他人の意見）  
 n=57(p<0.01)

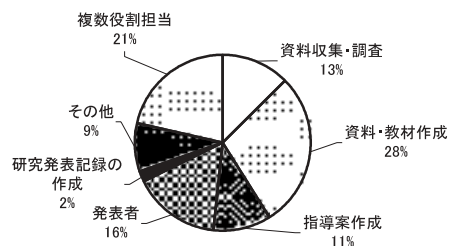


図9 役割分担  
 n=56

田 中 暎 子

グループ活動における役割に満足か(役割満足度)(図10)

グループはまとまりがあると思ったか(グループ凝集性)(図11)

グループ活動は楽しくできたか(グループ活動適応度)(図12)

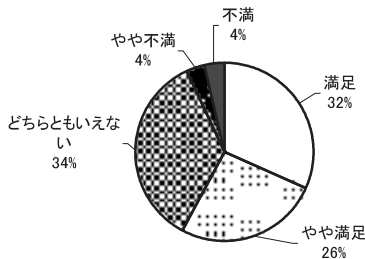


図10 役割満足度  
 n=57(p<0.01)

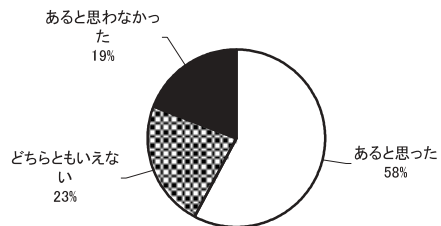


図11 グループ凝集性(まとまり)  
 n=57(p<0.01)

1) グループにおける役割とその満足度

グループでは役割を分担して活動したが、図9に示すように種々の役割のほか、21%の人は複数の役割を担っていた。役割の種類とその満足度との間の関係性を検定し、結果を表3に示す。独立性の検定の結果、役割の種類と満足度との間には有意な関係性は認められなかった。しかし、複数の役割を担った人の満足度は高い。

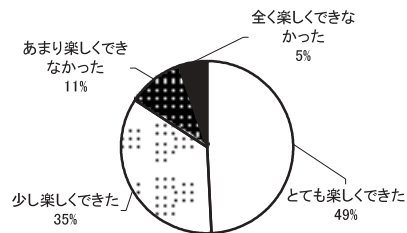


図12 グループ活動適応度  
 n=57(p<0.01)

表3 役割と役割満足度との関係(%と<sup>2</sup>検定結果)

		役割満足度					<sup>2</sup> 検定
		満足	やや満足	どちらともいえない	やや不満	不満	
役割	資料収集・調査	0	5.4	7.1	0	0	n.s
	資料・教材作成	8.9	10.7	7.1	0	1.8	
	指導案作成	0	3.6	5.4	1.8	0	
	発表者	3.6	1.8	7.1	1.8	1.8	
	研究発表記録の作成	0	0	1.8	0	0	
	その他	3.6	0	5.4	0	0	
	役割複数担当	16.1	5.4	0	0	0	

グループ・アプローチ活用の科目指導における教育上の効果

複数担当者の役割の内訳を表4に示す。複数担当者は、資料・教材作成、指導案作成、発表者を受け持っている割合が高く、授業づくりの主要な部分に関わっていることがわかる。複数担当者を中心にグループ活動が進められ、グループの他のメンバーは、それぞれ一つの役割を専門的に分担しているように伺われる。一つだけ役割を担っている人の満足度は明確に表れなかったが、資料・教材作成にのみ高い満足度が表れている。資料・教材作成には実作業が伴うので、役の種類とは無関係に、役割を果たしたという満足感が高い数字となって表れたのではないかと考えられる。

表4 役割複数担当者(12名)の役割内訳

	人	%
資料収集・調査	4	33.3
資料・教材作成	9	75.0
指導案作成	8	66.7
発表者	7	58.3
研究発表記録の作成	4	33.3

2) グループ凝集性と活動へのかかわり方

グループ凝集性はグループ・アプローチ特有の効果的要因の一つである。グループとしてのまとまりが相互の援助能力を高める。グループにまとまりがあるかどうかは活動に影響を及ぼし、課題解決の結果を左右すると考えられる。そこでグループのまとまりとメンバーのグループ活動へのかかわり方を分析し、表5に示す。グループ凝集性と、グループ活動協調度および適応度それぞれとの間に関係性が認められる。グループにまとまりがあると回答したのは57.9%であるが、グループにまとまりがあると回答し、かつ、グループ活動に積極的に参加で

表5 活動協調度、適応度とグループ凝集性との関係(%と<sup>2</sup>検定結果)

n=57		グループ凝集性			<sup>2</sup> 検定
		思った	どちらとも いえない	思わなかった	
グループ活動協調度	よく参加できた	33.3	0	7.0	p<0.01
	少し参加できた	22.8	21.1	7.0	
	あまり参加できなかった	1.8	1.8	5.3	
	全く参加できなかった	0	0	0	
グループ活動適応度	とても楽しくできた	38.6	8.8	1.8	p<0.01
	少し楽しくできた	19.3	7.0	8.8	
	あまり楽しくできなかった	0	7.0	3.5	
	全く楽しくできなかった	0	0	5.3	

田 中 暎 子

きたとする回答率は56.1%で、その大部分を占める。また、グループにまとまりがあると回答した57.9%は、同じく、グループ活動が楽しくできたとも回答している。グループ活動に積極的に参加し、楽しく活動できたと回答した人のなかに、グループにまとまりがあると回答した人が多く見られた。

グループ活動協調度と適応度との関係については表6に示す。グループ活動に参加できたと回答し、グループ活動は楽しかったと両方に肯定的回答をした比率は82.5%であった。

また、グループ活動に参加できたとする肯定的回答率は91.3%と高率であったが、ここで、担当科目の授業における全受講者の欠席回数を示す。

表6 グループ活動協調度と適応度との関係(%と<sup>2</sup>検定結果)

		グループ活動適応度				<sup>2</sup> 検定
		とても 楽しくできた n=57	少し 楽しくできた	あまり楽しく できなかった	全く楽しく できなかった	
グループ 活動 協調 度	よく 参加できた	29.8	8.8	0	1.8	p<0.01
	少し 参加できた	19.3	24.6	7.0	0	
	あまり参加 できなかった	0	1.8	3.5	3.5	
	全く参加 できなかった	0	0	0	0	

欠席回数(回)	人数(人)	(%)
0	42	65.6
1	12	18.8
2	6	9.4
3	3	4.7
6	1	1.6

(合計64人)

授業における欠席数も少なく、延べ欠席日数を受講者数で除した単純平均では、1人当たり0.6回であった。出席率の高さはグループ力からくるものと推測される。グループ・アプローチ特有の効果によるところが大きい。

### 3) グループ活動を構成する要素

グループ活動に関する質問項目の中で、次の項目は、グループ活動を構成する基本的な要素であると考えられる。

グループ活動協調度  
 自己開示度

グループ・アプローチ活用の科目指導における教育上の効果

他者受容度

役割満足度

グループ活動適応度

これらの要素は、相互に関連を持ち、グループ活動を成立させ、進めていくものとする。そこで、各要素間の相関係数を求め、その関連を調べるとともに、各要素と、科目の理解度、授業形態の認識度、授業満足度それぞれとの関係についても併せて検討する。求めた相関係数を表7に示す。

表7 グループ活動と教科の理解度、授業形態の認識度、授業満足度との関係

	科目 理解度 1	科目 理解度 2	模擬授業 共有意識	検討会の 有用性	グループ 活動協調度	自己 開示度	他者 受容度	役割 満足度	グループ 活動適応度	授業 満足度
科目 理解度 1										
科目 理解度 2	0.522** (57)									
模擬授業 共有意識	0.093 (57)	0.254 (57)								
検討会の 有用性	0.024 (56)	0.274* (56)	0.494** (56)							
グループ 活動協調度	0.271* (57)	0.323* (57)	0.455** (57)	0.425** (57)						
自己 開示度	0.306* (57)	0.263* (57)	0.477** (57)	0.354** (57)	0.778** (57)					
他者 受容度	0.310* (57)	0.300* (57)	0.422** (57)	0.506** (57)	0.565** (57)	0.645** (57)				
役割 満足度	0.126 (57)	0.222 (57)	0.446** (57)	0.343** (57)	0.588** (57)	0.622** (57)	0.509** (57)			
グループ 活動適応度	0.215 (57)	0.245 (57)	0.465** (57)	0.353** (57)	0.524** (57)	0.551** (57)	0.454** (57)	0.799** (57)		
授業 満足度	0.451** (57)	0.574** (57)	0.561** (57)	0.446** (57)	0.546** (57)	0.581** (57)	0.386** (57)	0.542** (57)	0.526** (57)	

\*\* p<0.01    \* p<0.05    ( )内はn数

4) グループ活動の実践スタイル

表7より、ほとんどの要素間において有意な相関が認められる。なかでも、役割満足度とグループ活動適応度との間、およびグループ活動協調度と自己開示度との間に強い相関関係が認められる。また、自己開示度は、すべての要素とかなりの程度の相関関係にあることが確認できる。このことから、グループ活動に積極的に参加するほど自分の意見を出すことができ、自分の意見を出すことができれば、他人の意見にも耳を傾けるようになり、グループの中心的存

田 中 暎 子

在になっていく。役割も多く担うようになり、役割満足度は高くなる。役割満足度が高いほど楽しく活動できるという関係性が推測され、グループ活動の一つの実践スタイルが見えてくる。

#### (4) グループの活動と科目の理解度

科目の理解度とグループ活動との間に関係性はあるのだろうか。表7より、グループ活動の各項目との関係性を確認すると、有意な相関関係が認められる項目もあるが、いずれも弱い相関であることがわかる。役割満足度やグループ活動適応度との間には有意な相関関係は認められず、グループの中心的な活動力となり活動を積極的に推し進める適性と、科目の理解度とは、あまり関係がなさそうである。しかし回答者の91.3%がグループ活動に参加できた(図6)と答え、84.2%が楽しく活動できた(図12)と回答していることから、グループを通しての教材研究活動や模擬授業・検討会に積極的に参加し、授業に欠席することなく学ぶ機会を多く持ち得たことは、科目の理解度を高める結果につながったといえるのではないだろうか、そして、それはグループの持つ力によるところが大きい。

#### (5) グループの活動と授業形態の認識度

表7より、模擬授業共有意識とグループ活動の各項目との関係性をみると、すべての項目において、かなりの程度の相関が認められる。科目の授業形態を理解してグループ活動を実践していると受け止められる。なかでも、自己開示度との相関がやや強い。模擬授業に全員参加し、これを共有するという意識は、主体的に関わろうとする意志の表れであり、グループ活動において、自分の意見を出すことができるかという自己開示度も、やはり主体的に関わろうとする意識の高さを表すものである。

これに対して、検討会の有用性とグループ活動との関係性をみると、ほとんどの項目において弱い相関関係にある。しかし、他者受容度においてのみ、かなり強い相関が認められる。検討会が授業づくりのスキルアップにつながるとする肯定的な回答率は75%、否定的回答率は5%であった(図5)。自己開示度との相関が弱く、他者受容度との相関が強く表れているのは、検討会の有用性は認めつつ、グループ活動には消極的な受身の学習者の存在を示している。検討会では、発言しなくても他人の意見を聞いているだけでも学習することができるからである。

#### (6) 授業満足度

本調査の総括として、授業満足度を最終の質問項目とした。結果を図13に示す。満足群と不満足群との人数比率は、79%と5%であった。

表7により、授業を構成するすべての要因との関係性を確認すると、すべての要因との間にかなり強

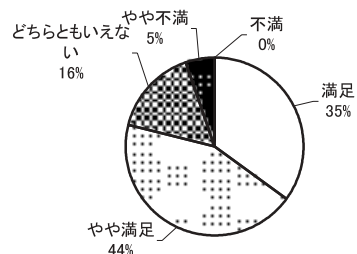


図13 授業満足度  
n=57(p<0.01)

グループ・アプローチ活用の科目指導における教育上の効果

い相関が認められる。

授業の満足度に影響を及ぼす要因を大別すると、科目の理解度 授業形態の認識度 グループ活動 の3つにまとめられる。このいずれの群に含まれる要因が大きく影響しているかを把握するため、授業満足度を従属変数とし、すべての要因を説明変数として重回帰分析を行った。結果を表8に示す。

表8 授業満足度に影響を及ぼす要因(重回帰分析結果) n=56

	非標準化 係数	標準化係数	係数の検定 (t検定)	重回帰式の検定	
				相関係数R (決定係数R <sup>2</sup> )	分散分析 (F検定)
(定数)	-0.686		p<0.05	R=0.855 (R <sup>2</sup> =0.731)	p<0.01
科目理解度 1	0.360	0.309	p<0.01		
科目理解度 2	0.312	0.277	p<0.01		
模擬授業共有意識	0.179	0.160	ns		
検討会の有用性	0.389	0.262	p<0.05		
グループ活動協調度	-0.093	-0.070	ns		
自己開示度	0.308	0.313	p<0.05		
他者受容度	-0.364	-0.281	p<0.05		
グループ凝集性	0.247	0.234	p<0.05		
役割満足度	0.156	0.195	ns		
グループ活動適応度	-0.051	-0.052	ns		

表8より、従属変数に大きな影響を及ぼす特に目立った係数はなく、すべての係数の中で比較的高い値を示すのは、自己開示度と科目の理解度(1)である。次に他者受容度、科目理解度(2)、検討会の有用性であるが、他者受容度は負の係数となっている。科目の理解度や、自分の意見を出すことができるかどうかは授業満足度に比較的大きな影響及ぼすことがわかる。他者受容度は負の係数になっていることから、「自己開示」ができていないままで、他人の意見をただ聞くばかりの受身的な受講態度(傍観的態度)は、授業に対する不満につながる可能性が高いであろうと推測される。

授業満足度に影響を及ぼす要因としては、科目の理解度、授業形態としての検討会の有用性、グループ活動での自己開示度と他者受容度(リレーション形成)であることが判明した。これらはグループ・アプローチによる授業展開の本質部分である。相互の「自己開示」と「他者受容」によりリレーションが形成される。それは、グループ活動を活発化し、検討会の有用性を高め、科目理解度の向上につながる。授業満足度に影響を及ぼす各要因は、リレーション形成を基本に関連しており、グループ・アプローチ活用の有効性を示している。

(7) 自由記述

本科目を受講した感想を自由に記述してもらった。48名(84.2%)の記入があった。

田 中 暎 子

内容別に分類し、以下に示す。(複数記入)

・ 模擬授業、検討会、科目(授業)が有意義、達成感あり	35名(72.9%)
・ 模擬授業、検討会、科目(授業)が楽しかった	16名(33.3%)
・ グループ活動に参加できない人、何もしない人がある	5名(10.4%)
・ グループのまとめり	4名(8.3%)
・ グループの規模	3名(6.3%)
・ 科目に関すること	3名(6.3%)
・ 部屋や設備に関すること	3名(6.3%)

### おわりに

グループ・アプローチの活用といっても、カウンセリングが目的ではない。「授業づくり」とそのための「教材研究」が課題としてあり、これを実践しなければならない。同じメンバーが長期間、話し合いと共同作業の中で課題を遂行していくために最も重要なこと、それは人と人とのつながり、「リレーションの形成」である。「自己開示」と「他者受容」、「自己理解」と「他者理解」が基本である。

科目への活用において注意すべき点は、人間関係の形成と課題遂行とが同時進行であるという点である。課題遂行過程で、リレーションが形成される。よい関係ができてくると、グループ力は高まり、高い学習効果をあげる。グループは、さらにより関係で結ばれる。また逆の場合も考えられる。それ故、グループ力を科目の指導に生かすには、常にグループの人間関係に配慮し、活動をサポートしていくように心がけなければならない。

人と人とのつながりは、コミュニケーション能力の発達や人格形成にも影響する。グループという少数集団は、本音で発言しやすい枠組みである。グループ・アプローチが効果的に活用されるならば、人と人とのリレーション形成が学習活動と同時進行し、知識や技能の習得のみならず、人間形成まで広い範囲にわたる教育効果が期待できるのである。

### 引用文献

- 1) 藤岡信勝：授業づくりの発想，日本書籍，1989
- 2) 野島一彦編：グループ・アプローチ，現代のエスプリ385，至文堂，1999
- 3) 相馬誠一編：学級の人間関係を育てる グループ・アプローチ，学事出版，2006
- 4) 國分康孝編：構成的グループ・エンカウンター，誠信書房，1992
- 5) 國分康孝他：エンカウンターとはなにか 教師が学校で生かすために，図書文化社，2000

### 参考文献

- ・ 石村貞夫：SPSSによるカテゴリカルデータ分析の手順，東京図書，2005
- ・ 日本学校GWT研究会：学校グループワーク・トレーニング3，遊戯社，2003
- ・ 川畑徹朗他訳：WHO・ライフスキル教育プログラム，大修館，1997



グループ・アプローチ活用の科目指導における教育上の効果

付録 1

アンケート用紙

質問に対し、該当する番号に をつけて下さい。また、( )内に記入して下さい。

1. あなたの所属する学科は、教育学科ですか。それとも教育学科以外の学科ですか。  
教育学科                  教育学科以外の学科 (                  学科 )
2. 「教材研究家庭」を受講時のセメスターは？  
3セメ                  5セメ                  7セメ                  その他 (                  )
3. 「教材研究家庭」を受講して、家庭科における“授業づくり”の概要が理解できましたか。  
よく理解できた                  少し理解できた                  あまり理解できなかった  
全く理解できなかった
4. 「教材研究家庭」を受講して、教材研究の意義が理解できましたか。  
よく理解できた                  少し理解できた                  あまり理解できなかった  
全く理解できなかった
5. 各班の模擬授業を、全員が参加し全員で共有している授業と思えましたか。  
思った                  どちらともいえない                  思わなかった
6. 模擬授業後の話し合い(検討会)は、“授業づくり”のスキルアップにつながると思いましたか。  
思った                  どちらともいえない                  思わなかった
7. グループ(班のこと、以下グループと呼ぶ)の活動には、参加することができましたか。  
よく参加できた                  少し参加できた                  あまり参加できなかった  
全く参加できなかった
8. グループの話し合いでは、自分の意見を出すことができましたか。  
よくできた                  少しできた                  あまりできなかった                  全くできなかった
9. グループの話し合いでは、他人の意見を聞くことができましたか。  
よくできた                  少しできた                  あまりできなかった                  全くできなかった
10. あなたのグループはまとまりがあると思えましたか。  
思った                  どちらともいえない                  思わなかった
11. グループの活動中、あなたは主にどのような役割を果たしていましたか。  
資料収集・調査                  資料・教材作成                  指導案作成                  発表者  
研究発表記録の作成                  その他 (                  )
12. グループ活動で、自分の分担した役割に満足でしたか。  
満足                  やや満足                  どちらともいえない                  やや不満                  不満
13. グループ活動は、楽しくできましたか。  
とても楽しくできた                  少し楽しくできた                  あまり楽しくできなかった  
全く楽しくできなかった
14. 「教材研究家庭」の授業に、全体として満足でしたか。  
満足                  やや満足                  どちらともいえない                  やや不満                  不満
15. 「教材研究家庭」を受講した感想を自由に記入して下さい。

ご協力ありがとうございました