

「グループ学習に対する教師の指導」に関する研究の動向と展望

出口 拓彦¹⁾

目 的

近年の教育場面において、グループ学習は幅広く用いられてきており (e.g. Cohen, 1994 ; 梶田・塩田・石田・杉江, 1980), 初等・中等教育のみならず、大学などの高等教育においても取り入れられている (前田・マクガイア, 2002 ; Onwuegbuzie, Collins, & Elbedour, 2003 ; レイボウ・チャーネス・キッパーマン・R-ベイシル, 1998 ; 安永, 1995, 1998 ; 安永・中山, 2002)。グループ学習を取り入れる理由としては、「学習への参加度を高める」「討論による思考の深化」という学習に関するものや、「人間関係・仲間意識の育成」(梶田ら, 1980) や「向社会的行動の発達」(Cohen, 1994) といった社会性の育成に関するものが挙げられている。さらに、ジグソー学習 (Aronson, Blaney, Sikes, Stephan, & Snapp, 1975) のように、異人種間における偏見の解消を視野に入れて研究されているものも存在する。

このように、グループ学習は、学習面および社会性の育成という観点から、高い関心が示されている学習方法であり、今日の学校教育において重要な役割を有していると考えられる (国外におけるグループ学習の発展については、杉江 (1998c), 国内については大玉 (1985) や杉江 (1998e) に詳しい)。

しかし、グループ学習に対しては、単に「グループによる学習」という学習形態を取り入れるのみで、適切な指導が行わなければ、十分な効果が発揮できない可能性も示されている (e.g. Gillies, 2003 ; Gillies & Ashman, 1998 ; Terwel, Gillies, van den Eeden, & Hoek, 2001 ; Webb & Fariver, 1994)。

本論文においては、このような「グループ学習に対する教師の指導」に関する研究の動向を概観し、その展望について論ずることを目的とした。具体的には、はじめ

に「グループ学習」の定義について触れ、グループ学習の方法や効果に関する研究を概観する。次に、グループ学習に伴う問題点について、学習中の児童・生徒による相互作用に注目しつつ検討し、「グループ学習に対する指導」が必要な理由について考察する。そして、「グループ学習に対する指導」に関する研究の動向について述べるとともに、今後の課題と展望について議論する。

本論文における「グループ学習」の定義

まず、「グループ学習」の定義について触れる。グループ学習には、分団学習・班学習・共同学習・バズ学習・小集団学習など、多様な呼び名が存在している (梶田, 1991)。梶田 (1991) は、グループ (集団) 学習を“個別学習や一斉学習と対置するもので、小集団の形態で学習すること” (p.154) と定義し、“集団活動を通して生徒の共同活動を促そうとするものである” (p.154) としている。また、Cohen (1994) は、協同 (共同) 学習 (cooperative learning) を“明確に割り当てられた共同の課題 (collective task) に対して、全成員が十分に参加することができる小集団において、生徒が一緒に作業を行うこと。直接的かつ即時的な教師の管理なしに課題を遂行することが、生徒には求められる” (p. 3) と定義している。さらに、ジョンソン・ジョンソン・ホルベック (1998) は、協同学習を“スモール・グループを活用した教育方法であり、そこでは生徒たちは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に高めようとする” (p.18) と定義している (なお、教育場面における「協同」の意義については、杉江 (1998d, 2003) が、「競争」と対比させて論じている)。

これらの研究を基に、出口 (2003) は、グループ学習を“学習者で構成された小集団によって行われる、協同を志向した学習活動および学習形態” (p. 2) と定義している。本論文においても、この定義に従って以下の論を進める。

1) 日本学術振興会特別研究員 (名古屋大学大学院教育発達科学研究科)

グループ学習の方法

グループ学習の方法については、Group-Investigation方式 (e.g. Sharan & Hertz-Lazarowitz, 1980; シャラン・シャラン, 2001) やバズ学習 (e.g. 塩田, 1967, 1989; 杉江, 1998a, 1998b) など、様々なものが生み出されてきた。

G-I方式は、①学習課題の設定 (topic selection) およびグループの編成、②協同作業による (課題解決の計画の) 立案 (cooperative planning)、③計画の実行 (implementation)、④分析・統合 (analysis and synthesis)、⑤最終的な成果の発表 (presentation of final product)、⑥評価 (evaluation)、という6つの段階によって実施される。そして、課題の習得のみならず、成果の発表・評価までも含めて学習が行われる (シャラン・シャラン, 2001)。

国内においても、バスセッションを取り入れた学習形態であるバズ学習 (e.g. 塩田, 1989; 杉江, 1998a) に関する実証的・実践的研究が行われている。塩田 (1989) は、バズ学習研究の特徴として、科学性・一貫性・統合性という3つの事項を挙げている。さらに、基本的仮定として、①教育の基盤は人間関係にある、②人間は個人的な存在であると同時に社会的存在である、③教育は児童生徒の自己発見・自己統合・自己実現を援助する活動である、といった11の項目を提示している。杉江 (1998a) は、これらの特徴および基本的仮定を再整理し、バズ学習における実践の基礎として、①信頼に支えられた人間関係が教育の基盤である (人間関係の重視)、②学習指導の基本は学習者の学習への動機づけである (動機づけの重視)、③学習指導では原理の一貫性と目標の統合性を図る必要がある (一貫性・統合性の重視)、という3つの基本的仮定を挙げている。さらに、学習指導過程における留意点として、①参加を企図した授業計画、②協同による学習指導過程、③成就を確認する評価活動、という3つの点を挙げ、「常に研究的実践という構えを求める」ことの重要性について論じている。このように、バズ学習の研究においては、グループ学習に対する具体的な指導法だけでなく、その研究法自体も検討の対象とされている。

この他にも、ジョンソンら (1998) は、学習の輪 (circle of learning; 協同学習法, learning together) と呼ばれる方法を提唱し、協同学習を構成する手続きを19のステップ (①指導目標を具体化する、②グループの大きさを決める、③生徒をグループに割り振る、など) に分けて解説している。また、グループ内では協同で学習を行わせ、グループ間では競争を行わせる TGT

(Teams-Games-Tournament)方式 (e.g. DeVries, Edwards & Slavin, 1978), TGT方式を簡略化した STAD (Student Teams and Academic Divisions)方式 (e.g. Slavin, 1978, 1980) など、様々な方法が提唱されている。

グループ学習の効果

このようなグループ学習の効果については、従来から個別学習や一斉学習による学習活動との比較検討が数多く行われており (e.g. Lucker, Rosenfield, Sikes & Aronson, 1976; Sharan, Hertz-Lazarowitz & Ackerman, 1980; 塩田, 1967; Yagar, Johnson & Johnson, 1985)、多くの研究において、グループ学習が優れた効果を持つことが報告されている。また、学習面に関する効果のみならず、社会性の育成に関する効果についての検討も行われている (e.g. 市川・吉田, 1981a; Sharan, 1984)。

以下に、学習面・社会性の育成に対するグループ学習の効果について検討した研究の概要を挙げる。

1. 学習面に関する効果

Sharan et al. (1980) は、小学生を対象に、グループ学習と一斉学習における学業成績を比較し、グループ学習の方がより高い学業成績を示したことを報告している。同様の結果は、高校の生物 (光合成に関するもの) におけるグループ学習について検討した Lazarowitz & Karsernty (1990) によっても示されている。Yagar et al. (1985) は、グループ学習と個人による学習における学習課題の遂行状況について比較検討し、グループ学習の方がより正確に課題が行われていたことを見いだしている。また、Lucker et al. (1976) は、少数派の人種に属する児童の成績に注目し、グループ学習 (ジグソー学習) による授業を受けた児童は、一斉学習よりもより高い成績を示したことを報告している。さらに、Vaughan (2002) は、バミューダ地方における有色人種の学生を対象にグループ学習の効果について検討した結果、学業成績や教科 (算数) に対する態度が向上したことを見いだしている。

2. 社会性の育成に関する効果

学習面に関する効果のみならず、児童・生徒の対人関係や社会性に対するグループ学習の効果も多くの研究によって報告されている。Sharan (1984) は、多様な人種の児童が在籍する中学校において、一斉学習形式による学習と、G-I方式およびSTAD方式による学習の効果について総合的に検討している。その結果、一斉学習

に比べて、これらの方法によるグループ学習の方が協同的態度が促進され、異文化に対する態度もより肯定的になったことを報告している。また、DeVries et al. (1978) は、TGT方式の授業によって、ソシオメトリック・テストによる異人種間の選択率が上昇する傾向を示している。国内においては、市川・吉田(1981a)は、小学校5年生の算数の授業を対象とした研究を行っている。そして、グループ学習(自由バズ方式)を用いることで、「社会的相互作用が許される様々な機会と、考えや感情の表明が許される程度」である接近構造得点が増加することを示唆している。また、市川・吉田(1981b)は、学級における児童の社会的地位の差を減少させる傾向も見いだしている。

これらの研究から、グループ学習は学業面のみならず、児童・生徒の社会性や対人関係という側面に対しても肯定的な効果を持っていることが示唆されている。

グループ学習に伴う問題点

以上のように、先行研究においては、グループ学習の効果に対して比較的望ましい見解が示されている。しかし、教育の現場からは様々な問題点も指摘されている。

梶田ら(1980)は、現職の教師に質問紙調査を行い、グループによる学習指導形態において、自分の意見をはっきり述べるのが、どの程度できたかについて問うている。その結果、「述べられる子が多い」と回答した者は全体の24.1%程度であり、「半々ぐらい」という回答が最も多く(62.6%)、「述べられない子が多い」と回答した者も13.3%に達している。

また、橋本(1994)も、グループ学習の問題点として、「考えない子が出る場合がある」「力のある子・集団の圧力に屈服する子が出る場合がある」といった事項を指摘している。さらに、市川・有門・是次・丹羽・野口・浜野・吉井・吉田(1987)も、“成績上位の子どもは、課題に対する取り組みが積極的であるが、成績下位の子どもは、取り組みが消極的であったり、上位の子どもに依存することがある”(p.10)という問題点を指摘している。

このような「学習中に適切な相互作用ができない」という問題は、グループ学習の結果に対しても重要な影響を及ぼすと思われる。

グループ学習における相互作用の重要性とその規定因

学習中の相互作用について、Webb(1982a, 1982b, 1991)は、相互作用が学習成績の規定因となる可能性を示唆している。そして、Webb(1982a)は、学習者が質問をしても対応がなされない場合、学業成績は低下す

る傾向を見いだしている。また、Webb, Troper & Fall(1995)は、「正答をそのまま教える」などの精緻化されていない援助を受けた場合、被援助者の学習成績は低下する一方で、精緻化された援助を受けた場合は、学習中の活動がより建設的なものとなり、学習成績が向上する傾向を報告している。つまり、ただ単に「発言する」だけでは、必ずしも教科の修得へと結びつくとは限らず、効果的な学習を行うためには、質の高い発言を行う必要があることが示唆されている。さらに、Webb & Farivar(1994)は、数学のグループ学習においては、学習内容について教えられた者だけでなく、教えた者も学習後の成績が高くなる傾向を報告している。

これらの研究から、学習中の相互作用は学習成績に対して少なからぬ影響を与えていると推測される。したがって、「学習中に、児童・生徒が必ずしも活発に発言できていない」という問題は、改善すべき重要な事項であると考えられる。

それでは、いかなる要因がグループ学習中の相互作用を規定するのであろうか。Webb(1982b, 1991)は、数学の授業において、学力の高い者は頻繁に発言する傾向を見いだしている。また、塩田(1989)は、グループ学習や個別学習において、生徒・児童が学習課題に自ら進んで積極的に取り組むことを抑制する要因として、失敗に対する恐れや不安を挙げている。このことから、学習が行われる教科に対して「不得意」とであると自分を評価している者は、学習中に不適切な行動をとることを懸念し、自らの学習活動を抑制してしまう可能性が推測される(出口, 2002b)。

また、倉盛(1999)は、道徳判断課題に対する話し合いの過程について、観察および質問紙による測定によって検討している。その結果、他者がおかれている状態を理解する能力である認知的共感性が、話し合いの内容や結果に対して肯定的な結果を与えることを見いだしており、認知的共感性が高い者は、意見・質問・応答の発話頻度が高いことを報告している。さらに、出口・中谷(2003)は、生徒の社会的責任目標とグループ学習の結果に対する認知との関連について検討し、社会的責任目標が高い生徒は学習中の「友人との交流」に対して、より肯定的な認知を示していたことを報告している。

以上のことから、グループ学習において活発な相互作用を行うためには、認知的共感性や社会的責任目標という一種の社会的側面と、学力ないし教科に対する肯定的な自己評価という学業的な側面の、2つの特性が生徒・児童に要求されると考えられる。

このことは、逆に言えば、これらの特性を共に所持していない者は、効果的な学習活動が行いにくいという問

題の存在を示しているとも言えよう。梶田ら(1980)は、グループによる学習指導形態では「良くできる子のみ(学力が)のびる」と、教師の37.3%が回答していることを報告している。また、ジョンソンら(1998)は、従来のグループ学習の問題点として、“グループ内の能力の高い者が、能力の低い者を犠牲にして自分たちだけが得するようにリーダーシップをとってしまい、恵まれた者がますます恵まれていく”(pp.22-23)という事項を挙げている。このような指摘の背景には、グループ学習においては、一定の特性を有している者以外は効果的な学習活動を行うことが難しい、という問題が一因となっていると考えられる。

グループ学習に対する指導の重要性と研究の動向

前述のように、グループ学習が効果を発揮するためには、学習面・社会性に関する2つの特性を、児童・生徒が既に一定の水準まで有していることが要求されると考えられる。しかし、最初に述べたように、グループ学習は学業面および社会性双方の育成を理由として取り入れられている。したがって、これらの特性が共に高い児童・生徒以外は、グループ学習という学習形態を活用することができないのであれば、グループ学習本来の目的を果たすことは困難となると推測される。

このような問題に関して、近年、「グループ学習に対する指導」が注目されている(e.g. Gillies, 2003; Webb & Fariver, 1994)。Gillies & Ashman (1996, 1997, 1998)は、社会科におけるグループ学習において、課題の進め方や、協同を促すための対人関係に関するスキル等についての指導が行われた場合と、指導が行われなかった場合の学習の過程や結果について比較検討している。課題の進め方に対する指導では、まず課題を小さなまとまりに分け、各自が責任を持って完成させるようにして、メンバーが平等に参加できるように促される。一方、対人関係に関するスキルの指導では、お互いの意見をよく聞き、他人の立場を理解するようにして、かつ相違を友好的に解決するといったスキルについて扱われている。この他にも、建設的なフィードバックを行い、学習の進捗を評価するといった、小集団における学習活動に関するスキルについても触れられている。そして、これらの指導が行われたグループの方がより活発な討論が行われ、かつ学習成績も良好であったことを報告している。また、Gillies (2003)は、中学生の理科や英語の学習結果においても、グループ学習に対する指導は肯定的な効果を持つことを見いだしている。なお、このような指導の効果は、再編成したグループにおいても1～2年程度であれば持続することも報告されている

(Gilles, 1999, 2000, 2002)。

さらに、Webb & Fariver (1994)は、中学校における数学のグループ学習において、課題を達成するための「援助」のスキルに関する指導を行うことの効果について検討している。この研究では、「援助を受けるためのスキル」と、「援助を与えるためのスキル」についての指導が行われている。まず、援助を受けることに関する指導では、課題の解決の仕方が分からない時には、援助をしてもらう人を選び、正確かつ明快地に質問をし、援助が与えられるまでは継続するように促される。一方、援助を与えることに関する指導では、正解をそのまま教えるよりも、むしろ、正解に至るまでの「過程」を教えるように促される。また、他の生徒の作業に対して明確なフィードバックを行い、さらには、援助を受ける生徒に対しても「どのように問題を解くのか」について説明させ、かつ実際に行わせるように指導される。そして、このような指導が行われた場合、学業の達成度が向上することを見いだしている。

なお、この他に、グループ学習中の児童に対する教師の認知や言語的行動について検討した研究も存在する。Solomon & Kendall (1974)は、一斉学習による学級と、グループ学習や児童の興味・関心に合わせた多様な課題を取り入れるなどの特色を持ったオープンクラス形式による学級における、教師の児童に対する反応を比較している。その結果、オープンクラスの教師は学習場面における児童の不品行(ex.「走る」「叫ぶ」)に対して、一斉授業の教師よりも叱責する頻度が低く、児童の行動をより肯定的にとらえる傾向を見いだしている。また、Hertz-Lazarowitz & Shachar (1990)は、一斉学習とグループ学習における教師の言語的行動を比較している。そして、グループ学習では児童への援助や勇気づけなどの行動が多く、一斉学習においては小発問や学習内容の講義などの行動が多く見られる傾向を報告している。さらに、出口(2002a)は、グループ学習中の教師の指導が、児童の発言頻度を増加させる可能性を報告している。

これらの研究の結果は、単に「グループによる学習」という学習形態のみを用いるだけで、グループ学習に対する適切な指導を行わなければ、必ずしも望ましい効果は期待できない可能性を示唆している。このような「グループ学習に対する指導」を行うことにより、学習面・社会性に関する特性が未発達な児童であっても、グループ学習において活発な相互作用を行うことが可能となり、学習の結果も肯定的なものになると考えられる。

しかし、グループ学習に対する指導の重要性が注目される一方で、ジョンソンら(1998)は、“教師は、グルー

プが是非必要としている時以外は指導の介入をするべきではない” (p.75) とも指摘している。つまり、教師が過度に介入することによって、学習者自身が問題を解決する機会を減少させてしまう可能性について言及している。同様の指摘は、レイボウら (1998) も行っており、教師が指導を過度に行うことによる否定的な影響が推測される。これに関して、出口 (2002b) は小学生の理科のグループ学習を対象に、指導の頻度について検討を行っている。その結果、あまり頻繁に指導を行っても、必ずしも肯定的な効果をもたらさない可能性を示唆している。

今後の課題と展望

以上のように、グループ学習に対する教師の指導については、様々な研究が行われ、その重要性や具体的な指導方法、指導の際の留意点などについて検討されてきている。しかし、さらなる検討が必要な問題や解決すべき課題も存在している。

Gilles & Ashman (2000) は、学習困難児に対するグループ学習の効果について検討している。そして、グループ学習に対する指導が行われれば、グループ活動への関わりや、理解度が向上する傾向を報告している。今後は、このような児童・生徒を対象とした研究も行っていく必要がある。

また、児童・生徒間の協同による学習のみならず、「教師の協同」(ジョンソンら, 1998) という視点も生まれている。ジョンソンらは、“教師が学校に対してできるもっとも建設的な貢献の一つは、教師同士が協同し合い、教室で協同学習を行うよう促すことである” (p. 131) と述べている。チーム・ティーチングなどが注目されている今日において、このような指導者間の協同による「協同学習」の構築についても、検討していく必要がある。

さらに、出口 (2002b) は、社会性が十分に発達していない児童に対しては、グループ学習に対する指導を行っても、必ずしも効果的な影響を及ぼすとは限らない可能性を示唆している。このため、このような児童・生徒に対しても効果のある指導法について検討していく必要がある。また、グループ学習は、教育場面において選択可能である多様な学習活動・学習形態の1つであると考えられる。このため、教育上の全ての問題について、「グループ学習に対する指導」のみによって対応するのではなく、児童・生徒の個人差や教える内容によって、より適切な指導方法を検討していく必要があると思われる。最近では、生徒の社会志向性や社会的コンピテンスを高めるための教育実践的研究 (e.g. 斎藤・小川・坂本・出口・小池・廣岡・石田・吉田, 2002; 吉田・廣岡・

斎藤, 2002) や社会的スキルを育成するための授業 (e.g. 小林・相川, 1999) の開発が行われている。グループ学習に対する指導を行う際には、このような学習者の社会性を養う指導も併せて行うことも重要であると考えられる。

なお、近年の情報技術の発展に伴い、コンピュータやWebを用いた協同(働)学習についての研究も行われている (e.g. 福井・舟生・山口・稲垣, 2002; Lipponen, Rahikainen, Lallimo, & Hakkarainen, 2003; 永井・岡部・永田・赤堀, 2003)。永井ら (2003) は、Web上の「掲示板システム」を使用した数学の協同学習について報告している。この協同学習では、複数の中学校を結んだネットワークによって学習が行われており、従来のような教室内の児童・生徒で構成された小集団で行われる学習とは異なった形態が用いられている。今後は、主として教室内の相互作用に基づいて行われるグループ学習のみならず、このようなコンピュータやインターネットを用いた協同学習を行う際の指導方法についても、検討していく必要がある。

引用文献

- Aronson, E., Blaney, N., Sikes, J., Stephan, C., & Snapp, M. 1975 The jigsaw route to learning and liking. *Psychology Today (February)*, 43-50.
- Cohen, E.G. 1994 Restructuring the classroom : Conditions for productive small group. *Review of Educational Psychology*, 64, 1-35.
- 出口拓彦 2002a グループ学習に対する事前・学習中の指導と児童の発言頻度および結果に対する認知との関連 教育心理学フォーラムレポート, FR-2002-001.
- 出口拓彦 2002b グループ学習に対する教師の指導および児童の特性と学習中の発言頻度との関連, 教育心理学研究, 50, 323-333.
- 出口拓彦 2003 学校教育場面におけるグループ学習に対する教師の指導に関する実証的研究 名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士論文.
- 出口拓彦・中谷素之 2003 生徒の社会的責任目標と協同学習に対する認知との関連 性格心理学研究, 11, 120-121.
- DeVries, D.L., Edwards, K.J., & Slavin, R.E. 1978 Biracial learning teams and race relations in the classroom: Four field experiments using Teams-Games-Tournament. *Journal of*

- Educational Psychology*, 70, 356-362.
- 福井真由美・舟生日出男・山口悦司・稲垣成哲 2002
再構成型コンセプトマップ協調作成ソフトウェアの
開発と評価—小学校教師からみた授業利用の可能性—
電子情報通信学会技術研究報告(教育工学),
101(609), 53-60.
- Gillies, R.M. 1999 Maintenance of cooperative
and helping behaviors in reconstituted
groups. *Journal of Educational Research*, 92,
357-363.
- Gillies, R. M. 2000 The maintenance of coopera-
tive and helping behavior in cooperative
groups. *British Journal of Educational Psy-
chology*, 70, 97-111.
- Gillies, R. M. 2002 The residual effects of coop-
erative-learning experiences: A two-year
follow-up. *Journal of Educational Research*,
96, 15-20.
- Gillies, R. M. 2003 The behaviors, interactions,
and perceptions of junior high school students
during small-group learning. *Journal of
Educational Psychology*, 95, 137-147.
- Gillies, R.M., & Ashman, A.M. 1996 Teaching
collaborative skills to primary school chil-
dren in classroom-based work groups. *Learn-
ing and Instruction*, 6, 187-200.
- Gillies, R.M., & Ashman, A.M. 1997 The effect of
training in cooperative learning on differen-
tial student behavior and achievement. *Jour-
nal of Classroom Interaction*, 32, 1-10.
- Gillies, R. M., & Ashman, A. M. 1998 Behavior
and interactions of children in cooperative
groups in lower and middle elementary
grades. *Journal of Educational Psychology*,
90, 746-757.
- Gillies, R. M., & Ashman, A.M. 2000 The effects
of cooperative learning on students with
learning difficulties in the lower elementary
school. *Journal of Special Education*, 34,
19-27.
- 橋本定男 1994 異なる考えが生かされる過程 現代教
育科学, 37, 60-62.
- Hertz-Lazarowitz, R., & Shachar, H. 1990
Teacher's verbal behavior in cooperative and
whole-class instruction. In S., Sharan (ed.)
Cooperative Learning: Theory and Research,
New York: Praeger. pp.77-94.
- 市川千秋・有門秀記・是次紀勇・丹羽健哉・野口俊史・
浜野勇夫・吉井秀人・吉田忠夫 1987 自由バズと
は何か 市川千秋(編著) 現代授業論双書65 自
由バズを取り入れた授業の進め方 明治図書. pp.
9-42.
- 市川千秋・吉田忠夫 1981a 授業に自由バズを導入し
た場合の学級集団の社会心理構造の変化 三重大学
教育学部研究紀要, 32, 1-6.
- 市川千秋・吉田忠夫 1981b 自由バズ方式の効果に関
する実証的研究—社会測定的地位指数・階層と心理
的結合関係の変化— 三重大学教育学部研究紀要,
32, 7-13.
- ジョンソン D. W.・ジョンソン R. T.・ホルベック E.
J. 杉江修治・石田裕久・伊藤康児・伊藤 篤(訳)
1998 学習の輪—アメリカの協同学習入門— 二瓶
社 (Johnson, D. W., Johnson R. T., &
Holubec, E. J. 1993 *Circles of learning:
Cooperation in classroom*. Minnesota: Inter-
action Book Company.)
- 梶田正巳 1991 集団学習(group learning) 三宅
和夫・北尾倫彦・小島秀夫(編) 教育心理学小辞
典 有斐閣 p.154.
- 梶田正巳・塩田勢津子・石田裕久・杉江修治 1980 小・
中学校における指導の調査的研究 I—グループによ
る学習指導の実態— 名古屋大学教育学部紀要(教
育心理学科), 27, 147-182.
- 小林正幸・相川 充(編著) 1999 ソーシャルスキル
教育で子どもが変わる—小学校— 図書文化社
- 倉盛美穂子 1999 児童の話し合い過程の分析—児童の
主張性・認知的共感性が話し合いの内容・結果に与
える影響— 教育心理学研究, 47, 121-130.
- Lipponen, L., Rahikainen, M., Lallimo, J., &
Hakkarainen, K. 2003 Patterns of participa-
tion and discourse in elementary students'
computer-supported collaborative learning.
Learning & Instruction, 13, 487-509.
- Lucker, G. W., Rosenfield, D., Sikes, J., &
Aronson, E. 1976 Performance in the interde-
pendent classroom: A field study. *American
Educational Research Journal*, 13, 115-123.
- 前田ちま子・マクガイア, S. 2002 英語による美術の
学習および美術による英語の学習方法—試論 1:
“ワークショップ”環境における“協同学習”の視
点から— 名古屋芸術大学研究紀要, 23, 119-137.
- 永井正洋・岡部泰幸・永田潤一郎・赤堀侃司 2003

- Web 上での複数中学校間における数学科協同学習の特徴に関する研究 日本教育工学会論文誌, 26, 285-297.
- Onwuegbuzie, A. J., Collins, K. M. T., & Elbedour, S. 2003 Aptitude by treatment interactions and Matthew effects in graduate-level cooperative-learning groups. *Journal of Educational Research*, 96, 217-230.
- 大玉一實 1985 グループ学習の諸形態 芦屋大学論叢, 14, 67-87.
- レイボウ J.・チャーネス M.A.・キッパーマン J.・Rーベイシル S. 丸野俊一・安永 悟 (訳) 1998 討論で学習を深めるには—LTD 話し合い学習法— ナカニシヤ出版 (Rabow, J., Charness, M. A., Kipperman, J., & Radcliffe-Vasile, S. 1994 *Learning through discussion*. Sage publication.)
- 斎藤和志・小川一美・坂本 剛・出口拓彦・小池はるか・廣岡秀一・石田靖彦・吉田俊和 2002 「社会志向性」と「社会的コンピテンス」を教育する(3)—中学2年生を対象とした授業実践— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学), 49, 227-245.
- Sharan, S. 1984 Cooperative and traditional teaching: An overview of results. In S., Sharan, P., Kussell, R., Hertz-Lazarowitz, S., Raviv, Y., Sharan, & Y., Bejarano 1984 *Cooperative learning in the classroom: Research in desegregated schools*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Sharan, S., & Hertz-Lazarowitz, R. 1980 A group-investigation method of cooperative learning in the classroom. In S., Sharan, P., Hare, C., Webb, & R., Hertz-Lazarowitz (eds.) *Cooperation in education*. Provo, Utah: Brigham Young University, Hebrew.
- Sharan, S., Hertz-Lazarowitz, R., & Ackerman, Z. 1980 Academic achievement of elementary school children in small group versus whole-class instruction. *Journal of Experimental Education*, 48, 125-128.
- シャラン, Y.・シャラン, S. 石田裕久・杉江修治・伊藤 篤・伊藤康児 (訳) 2001 「協同」による総合学習の設計—グループ・プロジェクト入門— 北大路書房 (Sharan, Y., & Sharan, S. 1992 *Expanding cooperative learning through group investigation*. New York: Teachers College Press.)
- 塩田芳久 1967 バズ学習導入上の問題点を解明する 授業研究, 46, 75-82, 96.
- 塩田芳久 1989 授業活性化の「バズ学習」入門 明治図書
- Slavin, R.E. 1978 Student teams and achievement division. *Journal of Research and Development in Education*, 12, 39-49.
- Slavin, R.E. 1980 Student team learning: a Manual for teachers. In S., Sharan, P., Hare, C., Webb, & R., Hertz-Lazarowitz (eds.) *Cooperation in education*. Provo, Utah: Brigham Young University, Hebrew.
- Solomon, D., & Kendall, A.J. 1975 Teacher's perceptions of and reactions to misbehavior in traditional and open classroom. *Journal of Educational Psychology*, 67, 528-530.
- 杉江修治 1998a バズ学習の意義と展開 中京大学教養論叢, 39, 61-90.
- 杉江修治 1998b バズ学習の研究 名古屋大学大学院教育学研究科博士論文.
- 杉江修治 1998c 協同学習の展開 中京大学教養論叢, 38, 641-656.
- 杉江修治 1998d 協同の意義 中京大学教養論叢, 38, 613-640.
- 杉江修治 1998e 日本の協同学習の理論的・実践的展開 中京大学教養論叢, 38, 757-797.
- 杉江修治 2003 競争学習から協同学習へ—原理からの学習指導の見直し— 学校カウンセリング研究, 5, 17-21.
- Terwel, J., Gillies, R.M., van den Eeden, P., & Hoek, D. 2001 Co-operative learning process of students: A longitudinal multilevel perspective. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 619-645.
- Vaughan, W. 2002 Effects of cooperative learning on achievement and attitude among students of color. *Journal of Educational Research*, 95, 359-364.
- Webb, N.M. 1982a Group composition, group interaction, and achievement in cooperative small groups. *Journal of Educational Psychology*, 74, 475-484.
- Webb, N.M. 1982b Peer interaction and learning in cooperative small groups. *Journal of*

- Educational Psychology*, 74, 642-655.
- Webb, N.M. 1991 Task-related verbal interaction and mathematics learning in small groups. *Journal for Research in Mathematics Education*, 22, 366-389.
- Webb, N.M., & Farivar, S. 1994 Promoting helping behavior in cooperative small groups in middle school mathematics, *American Educational Research Journal*, 31, 369-395.
- Webb, N.M., Troper, J.D., & Fall, R. 1995 Constructive activity and learning in collaborative small groups. *Journal of Educational Psychology*, 87, 406-423.
- Yagar, S., Johnson, D.W., & Johnson, R.T. 1985 Oral Discussion, group-to-individual transfer, and achievement in cooperative learning groups. *Journal of Educational Psychology*, 77, 60-66.
- 安永 悟 1995 LTD話し合い学習法の導入－参加者の評価と指導上の注意点－ 久留米大学文学部紀要 (人間科学編), 7-8, 49-69.
- 安永 悟 1998 LTD話し合い学習法の実践記録(1)－大学における専門教育への適用－ディスカッション技能・態度の育成・開発に関する理論的・実践的研究 平成8年度～平成10年度科学研究費補助金(基礎研究A(1))研究成果報告書, 201-213.
- 安永 悟・中山真子 2002 LTD話し合い学習法の過程分析－不確定志向性の影響－ 久留米大学文学部紀要(人間科学編), 19, 49-71.
- 吉田俊和・廣岡秀一・斎藤和志(編著) 2002 21世紀型授業づくり48 教室で学ぶ「社会の中の人間行動」－心理学を活用した新しい授業例－ 明治図書.
(2003年9月30日 受稿)

【謝辞】

本論文の執筆の際に、貴重なご助言をいただきました、名古屋大学大学院教育発達科学研究科吉田俊和教授に深く感謝いたします。また、英文アブストラクトの校閲を行っていただきました名古屋大学大学院教育発達科学研究科の Tan Eng Hai 氏に心よりお礼申し上げます。

ABSTRACT

Recent Trends of the Research Concerning Teacher's Instruction for
Small Group Learning

Takuhiko DEGUCHI

The purpose of this paper was to discuss the recent trends of the research concerning teacher's instruction for small group learning. First, the methods and effects of small group learning were reviewed. Second, the meaning of the instruction was theoretically considered in the light of two perspectives. One was the problem of small group learning, the other was the importance of children's interaction in the learning. According to recent research, the interaction was important to academic achievement, however, not every child participated actively in the learning. It was suggested that instruction was essential for effective small group learning. Based on the above considerations, some future directives concerning teacher's instruction were discussed.

Key words : small group learning, instruction, interaction