

特別活動の学級活動（１）でOECD準拠型コンピテンシー
を育成するための指導方法の導入と検証
—Think-Pair-ShareとOne-minute Paperの導入効果に着目して—

安井 一郎*、林 尚示**、鈴木 樹***、眞壁 玲子****

Implementation and Verification of Teaching Methods
for Fostering the OECD Competencies in
Class Activities（１）of Extracurricular Activities:
Focusing on the Effect of Introducing the Think-Pair-Share
and One-minute Paper

YASUI Ichiro, HAYASHI Masami, SUZUKI Tatsuki, MAKABE Reiko

Summary

This study is designed to develop OECD-compliant competencies in the content of Class Activities（１）of Extracurricular Activities. The purpose of the study was to introduce and validate the teaching methods. In particular, the think-pair-share and one-minute paper were used as teaching methods. The effectiveness of the introduction of this program in developing OECD-compliant competencies was tested. A comparison was made between a teacher-led intervention experiment and a pre- and post-intervention questionnaire for children. The results are threefold.

First, the transformation of specific competency was observed in each class. In the classroom 1, negative effects were observed for the social

* 獨協大学

** 東京学芸大学

*** 鎌倉女子大学

**** 千代田区立教育研究所

participation of knowledge, the formation of human relations of skills (second semester) and the self-realization of attitudes and values (second and third semester). In the classroom 2, we found positive effects on the self-realization of knowledge (second semester) and the formation of human relations of attitudes and values (second semester). In the classroom 3, we found a positive impact on the relationship formation of attitudes and values (in the second semester). Second, when the instruction was provided with adequate use of TPS, it was found to have more impact on attitudes and values than on skills. Third, it was suggested that the self-actualization of knowledge and relationship formation of attitudes and values may be enhanced when the instruction was provided with adequate use of one-minute paper.

1. 研究の目的と先行研究の分析

(1) 研究の目的

本研究は、特別活動の学級活動(1)の内容でOECD準拠型コンピテンシーを育成するための指導方法の導入と検証を目的とする。特に指導方法としてthink-pair-shareとone-minute paperの導入がOECD準拠型コンピテンシーの育成に有効であることを検証したい。think-pair-shareとone-minute paperに類似した手法は、従来から特別活動でも一部活用されてきているが、本研究では海外で実施されている指導方法上の工夫を活用することにより、特別活動で育成しようとしている資質能力が、より効果的に育成できると考えた。

特別活動は小学校から高等学校までで実施されている学習指導に含まれる教育活動である。小学校では学級活動、児童会活動、クラブ活動、学校行事で構成される。学級活動は大きく3区分されている。学級活動(1)は「学級や学校における生活づくりへの参画」が内容となる。学級活動(1)は特別活動の基盤となる活動であり、学級活動(2)や学級活動(3)と比較して、図1に示される新しい価値の創造、責任の分担、テンション・ジレンマの和解放の場面が多く含まれると考え、(1)の内容を検討することとした。

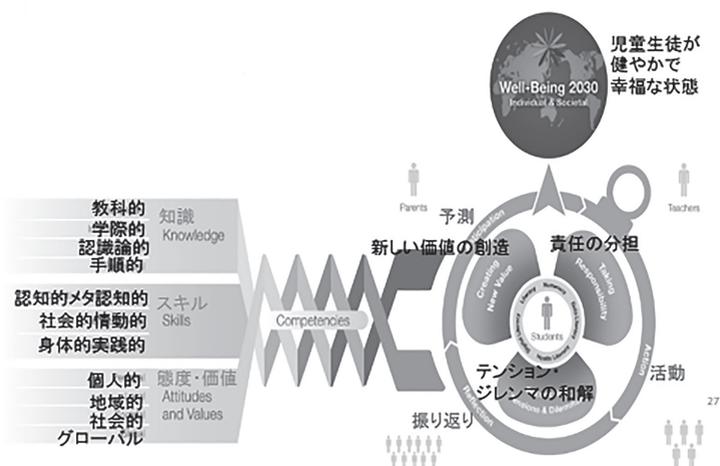


図1 OECDラーニングコンパス2018 (OECD 2018) 訳は筆者らによる

think-pair-shareとは個人で考えて、ペア学習で他者と意見交換し、学級やグループの他者に発表する学習方法である。one-minute paperは授業の最後の振り返りを児童が「1分間」で記述する学習方法である。OECD準拠型コンピテンシーとはOECDの「教育とスキルの未来2030プロジェクト (The Future of Education and Skills 2030 project)」で提案されている知識、スキル、態度価値を中心とするコンピテンシーである。文部科学省の資質・能力の3つの柱、すなわち知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等は、これらのコンピテンシーに対応している。OECDではこれらのコンピテンシーを予測 (Anticipation)・活動 (Action)・振り返り (Reflection) のAARサイクルで学ぶモデルを公開している¹⁾。

(2) 先行研究の分析

think-pair-share (以下、TPS) については国内外を問わず研究が進められている。例えば、海外では、Glenn Amon MAGEE (2017) が、TPSを言語学習に導入することによって、生徒が英語でコミュニケーションをとることに対して自信を持つようになったとTPS導入の有効性を分析している²⁾。また、インドネシアの高等学校の科学教育にTPSを導入することによって生徒の問題解決スキルが向上することを明らかにしたLely (2015) の研究がある³⁾。国内では、

中学校第1学年の科学の授業にTPSを導入し生徒のワークシートの自由記述分析から、生徒の理解、思考、他者の観点に効果をもたらしたと考察する山岡(2015)がある⁴⁾。TPSは、国内、海外を問わず実践が行われている。しかし、実践は教科における話し合い活動に限定されており、特別活動に導入した研究は行われていない。

次にone-minute paperによる振り返りについて、安藤(2013)は、協力するための技能を学ぶためのソーシャルスキルトレーニングの中で話し合い活動を行い、その後、協力について学んだことや気づいたことについて、振り返りシートによる振り返りを行った⁵⁾。また、川本(2016)は、小学校学級活動においてTAP(Tamagawa Adventure Program)を活用し振り返りを行った⁶⁾。これらの先行研究から、学級活動における話し合い後に振り返りシートによる振り返りを行った実践があり、そこには反省やメタ認知の意義があるということが明らかになった。この方法への慣れは必要となるものの、one-minute paperの利点としては、従来の授業のまとめと異なり、短時間で、端的に授業の成果を自己評価する能力が高まることなどが考えられる。

そこで本研究でも、振り返りシートによる振り返りを採用する。なお、振り返りシートにおいては、one-minute paperを採用し、検討を行う。現在、日本においてone-minute paperを学級活動における話し合い後に使用し、その効果を検証した先行研究は、管見の限りない。そこで本研究では、振り返りシートとしてone-minute paperを用い、その効果を検証する。

(3) 本研究の意義

TPSについては英語教育や海外の科学教育で効果が検証されているものの日本への適用は進んでいない。また、授業リフレクションの研究は日本でも進められているが筆記スタイルのもので時間指定するスタイルのものは十分な研究がなされていない。一方で、OECDのコンピテンシーに示されるスキルや態度価値育成のためには見通しを持ち実践して振り返る指導方法が重要であるとされている。そのため、TPSとone-minute paperを組み合わせた指導方法の研究には、特別活動の実践における新たな価値ある方法の創造という視点から一定の可能性を見出し得るものであるといえる。

2. 研究の対象と方法

（１）事例とした授業の特徴

小学校を対象とした意図は、小学校が学校系統上最も基礎的な段階をなす学校であり、その後の学習者に大きな影響を与えると考えたからである。3年生は、仲間意識が出てくるギャングエイジの時期である。社会的なスキルや態度価値の変容が大きい時期であると考え、小学校3年生を対象とした。

研究の方法としては、TPSとone-minute paperという指導法を導入した。手順としては、まず、TPSとone-minute paperを含むワークシートを作成した。次に、3学級で検証授業を実施した。今回は、TPSは授業開始前に実施し、one-minute paperは授業終了時に実施した。

その後、TPSとone-minute paperのそれぞれを完全実施群と不完全実施群に分けて、比較検討した。1回の検証では不十分と判断して、3学級について2学期と3学期の2回実施している。実践した計6授業の学習指導案の特徴は表1のようになる。1組はポスター作りや競技の工夫、2組は集会の計画、3組は給食の片付けとポートボールのチーム決めについての内容であった。内容は学級の実態を反映して工夫しているが、6つの学級活動ともに、『小学校学習指導要領』（文部科学省 2018）の学級活動（１）学級や学校における生活づくりへの参画の内容である。

なお、3学期については1組と2組の学級活動で時間内には十分には合意形成に至らなかった。1組と2組は学習指導案に児童による複数の検討内容を含んでいたため、時間が足りなかった。one-minute paperはなぜ合意形成できなかったかを振り返ることにより、次回の話し合いに生かすという効果もある。このことが振り返りの結果に影響を与えている可能性もある。

表1 2・3学期の3つの学級での学級活動(1)の学習指導案

	3年1組 男性教諭		3年2組 女性教諭		3年3組 男性教諭	
児童	29名		29名		28名	
年月日	2学期 2018年 11月9日	3学期 2019年 1月25日	2学期 2018年 11月7日	3学期 2019年 1月25日	2学期 2018年 11月9日	3学期 2019年 1月25日
本時のねらい	音楽会に向けて、クラスで協力し集団生活の向上を図るためにみんなでどのようなポスターを作成するか話し合い、計画を立てることができる。	思考力・判断力・表現力→自己実現。みんなで力を合わせて話し合いで決めることができる。	みんながけんかをしないで仲良くなれるような、集会の計画を立てることができる。	思考力・判断力・表現力→自己実現。みんなで力を合わせて話し合いで決めることができる。	気持ちよく昼休みをむかえるために、給食の片付け方の工夫を考えることができる。	思考力・判断力・表現力→自己実現。みんなで力を合わせて話し合いで決めることができる。
議題	どのようなポスターを作るか考えよう。	班たいこう！3年1組冬季オリンピックで行う競技の工夫を話し合おう。	なかよし大作せん3年2組遊び集会の計画を立てよう。	カルタ大会を盛り上げる工夫をしよう。	気持ちよく昼休みをむかえるために、給食の片付け方を工夫しよう。	ポートボールのチームの決め方について話し合おう。
提案理由	音楽会をがんばるためにみんなでかくとよいと思ったから。	班でチームになってスポーツ大会をしたことがなく、これをやるともっとクラスが仲良くなると思ったから。	みんな楽しく遊べると、なかよしのクラスになるから。	やったことのない集会ができる、みんなが楽しければ、3年2組が仲良くなれてよいクラスになるから。	牛乳パックをたたまない人がいて、給食当番の昼休みが短くなるから。たたまないと、給食の調理員さんが困るから。自分のものは自分で片付けるのが当たり前だから。	未設定。
話し合いのめあて	人の意見に文句を言わない。	ケンカをしないように話し合いをしよう。	まじめによく考えて一人1回は、提案理由に沿って意見を言おう。	学級の中の一人として、みんなと話し合いで決まよう。	自分から進んで意見を言おう。	友達の話をよく聞き、賛成の意見も出そう。

(各回の指導案をもとに筆者作成。)

(林 尚示)

（２）実践された指導方法

各組の授業が始まる前に各担任教諭によってアクティブ・ラーニングの１つであるTPSを活用し、児童に記入するよう指導を行った。その後、授業実践があり、各組の授業が終了した後に各担任教諭によってone-minute paperを活用して振り返りをするよう指導を行った（表２）。

表２ 導入したTPSとone-minute paperの形式

TPS			
Think	あなたの ^{かんが} えを書 ^か いてください。		(児童記入欄)
Pair	ペアの人の ^{ひと} の考 ^{かんが} えを書 ^か いてください。		(児童記入欄)
Share	クラス ^{ぜんたい} 全体に ^{はっぴょう} 発表する ^{ないよう} 内容 ^か を書いてください。		(児童記入欄)

one-minute paper

今日の ^{きょう} 話 ^{はな} 合 ^あ いで ^{やく} 役 ^た に立 ^た った ^{いけん} 意 ^い 見 ^{けん} は何 ^{なん} ですか。	(児童記入欄)
もっと ^{はな} 話 ^あ し合 ^あ いたい ^{なん} ことは何 ^{なん} ですか。	(児童記入欄)
思 ^{おも} った ^{じゆう} ことを ^か 自由 ^か に書 ^か いてください。	(児童記入欄)

(眞壁玲子)

3. 新規に導入した指導方法の効果

開発した事前事後質問紙については、事前事後とも同様の内容を尋ねている。事後の質問紙については図2に示す。また、各学級別の事前事後での質問紙の結果については表3～表5に示す。この質問紙は、前年度の授業の振り返りを通して、実践校の校長と大学の研究者らが共同で作成し、担任教師らの確認を経て最終版としたものである。学習指導要領が改訂され評価規準とその趣旨も変更されたため、必ずしも十分な先行研究がなく、新規に評価項目を作った。小学校中学年での実施を前提として、検討の余地はあるものの質問項目数を大幅に減らしている。特別活動の評価は教科と異なり長期間の継続的な実践で身につくという考えもある。そのことは否定しないものの、今回は試みに各教科の資質・能力の測定と同様のスタンスをとってみた。質問紙の表現は学習指導要領や指導要録の表現をもとに児童用に変更したため児童によっては理解が難しい部分もあるかもしれないと考え、フリガナを付して理解を促進する工夫をした。文部科学省の今回の学習指導要領改訂は中央教育審議会の答申その他の資料から判断して、OECDのEducation2030事業を意識して進められている。OECDと文部科学省のコンピテンシーが全く一致するというわけではないが、文部科学省の資質・能力も先進国の一員としてOECDのコンピテンシーとかなりの一致が見られている。そのため、ここでは対応があるものとして取り扱った。

全学級にTPSとone-minute paperを導入した授業であるが、結果は学級ごとに特徴があった。

【事後】学級活動振り返りシート 学年（3）組（ ）番号（ ）性別（ ）氏名（ ）

このアンケートに書いたことは成績には関係ありません。また、研究のためだけに使い、一人ひとりについて誰かわかるようには公表しません。思ったとおりにかいてください。

ばんごう 番号	しつもん 質問の内容	どれか1つの番号に ○をつけてください。	資質・ 能力	視点	活動項目
1	授業を通して、相手の思いを受け止めたり聴いたり、相手の立場や考え方を理解できるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	知識・ 技能	人間関係 形成	多様な他者と協働する様々な集団活動の意義
2	授業を通して、みんなで話し合うためのルールを守れるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	知識・ 技能	社会参画	集団活動を行う上で必要となること
3	授業を通して、学級に自分のよさやできることをいやすことができるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	知識・ 技能	自己実現	集団での行動の仕方
4	授業を通して、友達の見解をみとめながら、折り合いを付けながら話し合いで決めることができるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	思考力・ 判断力・ 表現力等	人間関係 形成	集団や自己の生活の課題
5	授業を通して、解決するために、みんなで力を合わせて話し合いができるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	思考力・ 判断力・ 表現力等	社会参画	解決するための話し合い
6	授業を通して、学級の中の一人として、みんなと話し合いで決めることができるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	思考力・ 判断力・ 表現力等	自己実現	意思決定
7	授業を通して、よりよい学級にするために進んで行動することができるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	学びに向 かう力・ 人間性等	人間関係 形成	自主的、実践的な 集団活動を通して 身に付けたこと
8	授業を通して、自分もよく、みんなもよくなるために自分の役割を果たすことができるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	学びに向 かう力・ 人間性等	社会参画	集団や社会に おける生活
9	授業を通して、将来の自分のめあてに向けて努力できるようになった。	1 できるようにならなかった 2 どちらでもない 3 できるようになった	学びに向 かう力・ 人間性等	自己実現	自己の生き方 についての考え

図2 作成した事後質問紙と資質・能力等（筆者作成）

表3 2・3学期事前事後質問紙の質問項目別の平均値の比較・1組
<2学期1組>どのようなポスターを作るか考えよう。

質問項目	事前平均値	事後平均値	変化の方向	有意確率
知識・人間関係形成	2.84	2.56	↓	0.050 †
知識・社会参画	2.96	2.80	↓	0.043 *
知識・自己実現	2.64	2.52	↓	0.478
スキル・人間関係形成	2.88	2.60	↓	0.005 **
スキル・社会参画	2.64	2.80	↑	0.161
スキル・自己実現	2.68	2.55	↓	0.378
態度価値・人間関係形成	2.64	2.52	↓	0.265
態度価値・社会参画	2.71	2.63	↓	0.575
態度価値・自己実現	2.84	2.68	↓	0.043 *

<3学期1組>班たいこう! 3年1組冬季オリンピックで行う
競技の工夫を話し合おう。

質問項目	事前平均値	事後平均値	変化の方向	有意確率
知識・人間関係形成	2.84	2.76	↓	0.538
知識・社会参画	2.83	2.88	↑	0.714
知識・自己実現	2.75	2.63	↓	0.185
スキル・人間関係形成	2.83	2.71	↓	0.185
スキル・社会参画	2.65	2.78	↑	0.328
スキル・自己実現	2.88	2.71	↓	0.162
態度価値・人間関係形成	2.78	2.78	—	1.000
態度価値・社会参画	2.83	2.79	↓	0.714
態度価値・自己実現	2.79	2.46	↓	0.017 *

† $p < 0.1$ 、* $p < 0.05$ 、** $p < 0.01$

1組は、2回ともに態度価値・自己実現が有意に低下している(表3)。この原因ははっきりしないものの、one-minute paperで授業への各自の関わりを振り返ることにより、各児童が授業をとおして、目標を持つことや将来の各自の目標に向かって努力することの難しさに気付いたためかもしれない。

表4 2・3学期事前事後質問紙の質問項目別の平均値の比較・2組
 <2学期2組>なかよし大作せん3年2組遊び集会の計画を立てよう。

質問項目	事前平均値	事後平均値	変化の方向	有意確率
知識・人間関係形成	2.54	2.79	↑	0.110
知識・社会参画	2.79	2.79	—	1.000
知識・自己実現	2.17	2.70	↑	0.002**
スキル・人間関係形成	2.58	2.71	↑	0.417
スキル・社会参画	2.58	2.71	↑	0.328
スキル・自己実現	2.50	2.67	↑	0.257
態度価値・人間関係形成	2.48	2.70	↑	0.022*
態度価値・社会参画	2.48	2.61	↑	0.266
態度価値・自己実現	2.46	2.63	↑	0.213

<3学期2組>カルタ大会を盛り上げる工夫をしよう。

質問項目	事前平均値	事後平均値	変化の方向	有意確率
知識・人間関係形成	2.77	2.62	↓	0.294
知識・社会参画	2.77	2.69	↓	0.327
知識・自己実現	2.44	2.64	↑	0.057†
スキル・人間関係形成	2.69	2.73	↑	0.713
スキル・社会参画	2.72	2.68	↓	0.714
スキル・自己実現	2.64	2.64	—	1.000
態度価値・人間関係形成	2.73	2.62	↓	0.265
態度価値・社会参画	2.72	2.56	↓	0.212
態度価値・自己実現	2.54	2.54	—	1.000

† $p < 0.1$ 、* $p < 0.05$ 、** $p < 0.01$

2組は、2回ともに知識・自己実現が上昇する傾向があった（表4）。授業をとおして、児童が学級に自己のよさやできることを生かせる、という意識になっていることが分かる。

表5 2・3学期事前事後質問紙の質問項目別の平均値の比較・3組
 <2学期3組>気持ちよく昼休みをむかえるために、給食の片付け方を工夫しよう。

質問項目	事前平均値	事後平均値	変化の方向	有意確率
知識・人間関係形成	2.41	2.48	↑	0.663
知識・社会参画	2.78	2.96	↑	0.096 †
知識・自己実現	2.15	2.26	↑	0.574
スキル・人間関係形成	2.41	2.33	↓	0.722
スキル・社会参画	2.48	2.44	↓	0.823
スキル・自己実現	2.41	2.37	↓	0.814
態度価値・人間関係形成	2.56	2.93	↑	0.010 *
態度価値・社会参画	2.33	2.67	↑	0.057 †
態度価値・自己実現	2.48	2.56	↑	0.537

<3学期3組>ポートボールのチームの決め方について話し合おう。

質問項目	事前平均値	事後平均値	変化の方向	有意確率
知識・人間関係形成	2.70	2.61	↓	0.604
知識・社会参画	2.87	2.78	↓	0.539
知識・自己実現	2.44	2.44	—	1.000
スキル・人間関係形成	2.54	2.54	—	1.000
スキル・社会参画	2.70	2.70	—	0.788
スキル・自己実現	2.25	2.60	↑	0.090 †
態度価値・人間関係形成	2.39	2.39	—	1.000
態度価値・社会参画	2.65	2.52	↓	0.503
態度価値・自己実現	2.26	2.48	↑	0.233

† $p < 0.1$, * $p < 0.05$

3組は1回目と2回目で有意な傾向にある項目が一致しておらず、議題によって上昇する能力が異なっていた(表5)。2学期は社会参画と人間関係形成の資質・能力の一部に上昇傾向が見られ、3学期は自己実現の一部に上昇傾向が見られた。

4. TPSとone-minute paperの効果

TPS及びone-minute paperの活用は特にスキルや態度価値の資質・能力を高める効果があるのではないかという仮説に基づいて検討を行った。TPSおよびone-minute paperの効果を検証するため、質問紙調査のTPSの回答項目においてそのすべてに記入があった児童とそれ以外の児童（TPS完全回答群と不完全回答群）、質問紙調査のone-minute paperの回答項目においてそのすべてに記入があった児童とそれ以外の児童（one-minute paper完全回答群と不完全回答群）に分け、質問項目の平均値の伸びを比較した。今回は、RCT（randomized controlled trial）に近づけた形での実施が困難であった。そのため、児童の処理能力の差も否定できないものの、暫定的に、完全回答群と不完全回答群として比較して知見を得ようとした。

まず、2学期の全学級のデータをもとに分析を行った。その結果、TPSにおいては、完全回答群では質問項目7（態度価値・人間関係形成）において平均値の有意な上昇（ $p < .05$ ）が確認された（表6）。表は省くが、不完全回答群では質問項目3（知識・自己実現）において平均値の有意な上昇（ $p < .01$ ）が確認された。

表6 TPSとone-minute paperの効果検証 2学期

質問項目	TPS 完全回答群 事前平均値	TPS 完全回答群 事後平均値	有意確率 (両側)	one-minute paper 完全回答群 事前平均値	one-minute paper 完全回答群 事後平均値	有意確率 (両側)
知識・人間関係形成	2.60	2.61	0.877	2.42	2.66	0.083 †
知識・社会参画	2.84	2.84	1.000	2.82	2.92	0.160
知識・自己実現	2.37	2.44	0.488	2.16	2.49	0.038 *
スキル・人間関係形成	2.59	2.53	0.567	2.53	2.42	0.512
スキル・社会参画	2.56	2.63	0.388	2.42	2.45	0.838
スキル・自己実現	2.51	2.51	1.000	2.47	2.39	0.571
態度価値・人間関係形成	2.56	2.71	0.033 *	2.54	2.81	0.016 *
態度価値・社会参画	2.49	2.63	1.000	2.40	2.60	0.165
態度価値・自己実現	2.61	2.61	0.140	2.53	2.61	0.499

† $p < 0.1$ 、* $p < 0.05$

また、one-minute paper不完全回答群の児童には、平均値の有意な上昇は確認されなかったが、one-minute paper完全回答群の児童には、質問項目3（知識・自己実現）と質問項目7（態度価値・人間関係形成）において、平均値の有意な上昇（ $p < 0.05$ ）が確認された。次に、クラス別に2学期の調査結果の分析を行ったがここでは説明を省く。

続いて、3学期の全学級のデータをもとに分析を行った。その結果、TPS完全回答群では質問項目8（態度価値・社会参画）において平均値の有意な低下（ $p < 0.05$ ）が確認された（表7）。表は省くが、不完全回答群では質問項目9（態度価値・自己実現）において平均値の有意な低下（ $p < 0.05$ ）が確認された。また、one-minute paperに関しては、完全回答群と不完全回答群のどちらにおいても平均値の有意な増減は確認されなかった。

表7 TPSとone-minute paperの効果検証 3学期

質問項目	TPS	TPS	有意確率 (両側)	one-minute	one-minute	有意確率 (両側)
	完全回答群 事前平均値	完全回答群 事後平均値		paper 完全回答群 事前平均値	paper 完全回答群 事後平均値	
知識・人間関係形成	2.83	2.65	0.128	2.85	2.75	0.277
知識・社会参画	2.83	2.68	0.083 †	2.83	2.78	0.301
知識・自己実現	2.49	2.62	0.281	2.53	2.62	0.553
スキル・人間関係形成	2.67	2.69	0.838	2.72	2.67	0.844
スキル・社会参画	2.72	2.67	0.643	2.70	2.72	1.000
スキル・自己実現	2.54	2.65	0.353	2.62	2.62	0.204
態度価値・人間関係形成	2.63	2.50	0.200	2.72	2.62	0.470
態度価値・社会参画	2.79	2.51	0.020 *	2.71	2.64	0.606
態度価値・自己実現	2.35	2.48	0.303	2.54	2.49	0.517

† $p < 0.1$ 、* $p < 0.05$
(鈴木 樹)

5. 研究の成果と今後の課題

本研究では、特別活動の学級活動（１）でOECD準拠型コンピテンシーを育成するために、TPSとone-minute paperの指導方法を導入した授業を開発し、効果検証を行った。TPS及びone-minute paperの活用は特にスキルや態度価値の資質・能力を高める効果があるのではないかという仮説の検証を試みた。その結果、次の３点について明らかにすることができた。

第１に、各学級の状況については、それぞれの組において特定の資質・能力の変容が見てとれた。１組では知識の社会参画、スキルの人間関係形成（２学期）、態度価値の自己実現（２・３学期）について負の影響が見てとれた。このことは、事前の１組の児童の認識の甘さが授業によって適正化されたとも考えられる。２組では知識の自己実現（２学期）、態度価値の人間関係形成（２学期）について正の影響が見てとれた。３組では態度価値の人間関係形成（２学期）について正の影響が見てとれた。学級による差については、さらに検討の余地がある。

第２に、TPSを十分に活用した指導が行われた場合は、スキルよりも態度価値へ影響を与えることが分かった。具体的には、態度価値の人間関係形成を高めたり態度価値の社会参画の難しさを理解させたりといった効果がある可能性が示唆された。これらは、話し合い活動で合意形成に至る授業が多かったか少なかったかといったことが学期間の差の一因ともなっているようである。

第３に、one-minute paperを十分に活用した指導が行われた場合は、知識の自己実現や態度価値の人間関係形成が高まる可能性が示唆された。one-minute paperの活用が知識への影響を与えることは予想外であった。one-minute paperの効果は一定ではなく、学期によって差があった。

なお、今回は、教育の機会均等の原則への配慮からRCTに近づけた形での実施はできなかった。また、様々な変数の統制には至らなかった。今回はTPSとone-minute paperの導入による結果の記録の側面はあるが、１年間の３回の実践で劇的な変化をもたらすというレベルの結果には至らなかった。そのため、今後は、質的な変化を追っていく研究手法から成果の再評価を試みたい。OECD準拠型コンピテンシーと特別活動で身につく資質・能力とは整合性があるとして研究を進めたが、より緻密な検討も必要である。TPSとone-minute paperの効果を教師がどのように認知したかなども詳細に調べたい。これらのことは、今後の課題である。

（安井一郎）

注

- 1) OECD, 2018, “OECD Education 2030,” (Retrieved November 2, 2018, <http://www.oecd.org/education/2030/>).
- 2) Glenn Amon Magee, 2017, “Think-Pair-Share – Compare: An organizational principle for deeper learning” 『大学教育実践ジャーナル』 15、愛媛大学大学教育総合センター、pp.127-133。
- 3) Lely Mutakinati, Ahmad Mudzakir, F. M Titin Supriyanti, 2015, “Cooperative Learning Think Pair Share (TPS) for Improving Students’ Problem Solving Skills in Buffer Solution Concept” 『日本科学教育学会研究会研究報告』 29 (9)、pp.11-14。
- 4) 山岡武邦・松本伸示、2015、「中学校第1学年理科『状態変化』におけるQUILTフレームワークに基づく発問フレームワークの開発と実践—3つの教授方略 “Think-Pair-Share, Wait time, Puzzling picture” に焦点化して—」 『科学教育研究』 39 (3)、日本科学教育学会、pp.252-263。
- 5) 安藤智英美、2013、「協力するための技能を学ぶ学級指導の開発—ソーシャルスキルトレーニングを用いて—」 『授業実践開発研究』 6、千葉大学教育学部授業実践開発研究室、pp.55-63。
- 6) 川本和孝、2016、「小学校学級活動におけるTAPの活用—Z市立H小学校2年生の学級会を事例として—」 『玉川大学TAPセンター年報』 1、pp.77-85。