様　式　Ｃ－１９、Ｆ－１９－１、Ｚ－１９　（共通）

科学研究費助成事業　　研究成果報告書

平成 ３０ 年　 ６ 月 １５ 日現在

機関番号：１３１０３
研究種目：基盤研究(C)（一般）
研究期間：2015～2017
課題番号：１５Ｋ０４４８７

研究課題名（和文）特別活動におけるコミュニケーション能力の育成に関する指導と評価の在り方

研究課題名（英文）A study on instruction and assessment of communicative competence in Extra-Activities

研究代表者
高橋　知己（Takahashi, Tomomi）

上越教育大学・大学院学校教育研究科・准教授

研究者番号：５０７３３３８３

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費）　　2,100,000円

研究成果の概要（和文）：本研究は，中学生における合唱コンクールを題材として特別活動の指導と評価の在り方について検討している。ここでは，2年間にわたり合唱コンクール後の生徒の自由記述を収集し，質的に分析しながら，特別活動の指導と評価の在り方を提案することを目的とする。
　分析の結果，（１）全学年共通した変化として生徒は自己中心的な視点から他者存在の視点へと移行していくこと，（２）（１）に加え学年によって視点が異なるという特性が見られること，（３）3年生にとっての学校行事の重要性が示唆されることなど，特別活動の指導と評価の在り方に提案がなされた。

研究成果の概要（英文）：In this study,we consider the instruction and assessment of extra activities,especially chorus-contest as a subject.
The purpose of the present study is to propose improvements to the way extra activities are instructed and assessed using aqualitative approach.
The results were follows:(a)students' attitude switched from themselves to others;(b)students' viewpoints varied with grades;(c)grades are particularly important for third-year students. The present results can be used as guidelines for the instruction and assessment of extra activities.

研究分野：特別活動　学校心理学

キーワード：特別活動　合唱コンクール　指導と評価

１．研究開始当初の背景

特別活動（学級活動，児童会生徒会活動，クラブ活動，学校行事）は，集団活動や体験活動を通して児童生徒（以下生徒）に社会性や人間関係性を育成することを目的とした教科外活動であり，いじめや校内暴力，コミュニケーション能力の低下など現代の教育課題において，集団活動を基底とする特別活動の指導は大きな効果が期待されているところである。ところが，特別活動として各校において実践されている活動は，コミュニケーション能力の育成に効果的であるということが広く言われているものの，具体的にどのような指導法が，どのように影響を与えているのかは明らかにされてはいない。加えて特別活動を中心とした学級集団づくりの実践は,それぞれの各校の特色や地域の実態に即して行われていることが多く,教育的な理論的枠組みとして体系化されて考察されてきてはおらず,特別活動研究の現在については量的な研究の必要性を含めその課題は多い。

２．研究の目的

そこで，本研究においては，特別活動の内容に関する実践を行う際のコミュニケーション能力の変容に係る指導と評価の在り方について調査し，分析・検討を行い，学校現場における実践に寄与することを目的とする。

３．研究の方法

合唱コンクール，運動会，職場体験学習，部活動，指導に関する意識や不安感を主な対象とし，特別活動の指導実践に対する教師や生徒の意識やコミュニケーション能力の変容をどのようにアセスメントし評価しているのかということについて，自由記述による質的分析，質問紙による量的分析，インタビュー調査，を行いながら分析，検討していく。

４．研究成果

(1)合唱コンクールにおけるコミュニケーション能力の変容に対する指導と評価

目的　合唱コンクールにおけるコミュニケーションの変容についての学年の特徴を分析する。

調査対象　T 県公立A中学校に通う中学生 224 名(男子 108 名，女子 116 名)。内訳は，中学１年生 84 名，2 年生 74 名，3 年生 66 名である。そのうち有効であった 56（男 25 女 31）名，2 年生 69（男 32 女 37）名，3 年生 32（男 17 女 15）名の記述を分析の対象とした。

実施時期　合唱コンクール後の 2015 年 11 月中旬。

手続き　「合唱コンクールについての感想文」というテーマで「１：他の生徒や先生との関係やコミュニケーションに対してコンクールの前後で変わったと感じたこと，気づいたことはありませんか。２：コンクールを終えての感想をお書きください」の教示に従って自由記述された文章を分析の対象とした。

また，この調査に先立ち，調査結果は成績や評価には関連がないこと，回答は無記名の状態で集計され，個人情報が特定されることはないこと，調査結果は特別活動研究の資料とすることのみに利活用されることが説明された。また，本研究で使用した自由記述の一部は，「学級だより」等として一部保護者に公開されている。

分析方法　分析には１と２の設問に対する反応を合算する形で行った。自由記述データを基に，①内容によってカテゴリーを設定し，②そのカテゴリーの妥当性を検討して修正し，③カテゴリー判断の一致率を確認するために相関係数で確認したところ 1 回目は 0.621，2 回目は 0.525 であった。④この結果を受けて再度カテゴリー分類の定義を検討し直して一致率を確認したところ，6 回行って 0.798～0.983 であったので妥当性が高いと判断した。

表１　自由記述から作成したカテゴリー表

カテゴリー	サブカテゴリー	定義
感情随伴なし	1：観察した事象	パートごとに練習していた。
自己評価・他者評価	2：肯定的自己評価	指揮者が「やるよー。」と声をかけると，私は「しー。」とみんなに言えるようになった。
	3：否定的自己評価	表情があまり意識できなくて，笑顔を忘れてしまい銀賞だったのがとても悔しかったです。
	4：肯定的他者評価	合唱練習の時に指揮者が指示を出すとみんなが素直に従っていた。
	5：否定的他者評価	女子はこの方法で静かになったけど男子は何をしても歌い終わったら話し合ったり遊びだしたりしていた。
満足感	6：満足感	終わってから自由曲も課題曲もしっかり歌えてよかった。
	7：不満足感	ただでさえ悪かったのにもっと悪くなって困った。
相対的比較	8：改善への期待・提案	来年はしっかりと練習して最優秀賞が取れるように頑張りたいです。
	9：他学年・学級への憧憬	２年１組だけ賞が偏ってしまって２年２組にはとても申し訳ないと思いました。
教師，その他	10：教師への反応，その他	先生の今までの経験からいろいろ教えてくださって合唱練習にも熱心に協力してくださった。

結果及び考察　分析されたカテゴリー及びサブカテゴリーは以下の通りである。観察さ

れた事象について自らの感情を込めずにそのまま記述している『感情随伴なし』に分類された「1：観察した事象」,『自己評価・他者評価』に関する記述が含まれている「2:肯定的自己評価」「3:否定的自己評価」「4:肯定的他者評価」「5:否定的他者評価」,『満足感』を著した「6:満足感」「7:不満足感」，自他の『相対的比較』に関する記述である「8:改善への期待」「9:他学年・学級への憧憬」，そして『教師, その他』カテゴリーに分類した「10:教師への反応，その他」の 10 のサブカテゴリーである。

学年ごとの特徴を見ていくと，1 年生の特徴として，満足感と否定的他者評価が有意に高かった。1 年生は，他人のことを批判的に捉えることにより，満足感を高めていると考えられる。また教師への反応，その他に関しては有意に低く，教師との関わりが十分ではなかったのではないかと推察される。2 年生の特徴として，観察した事象と改善への期待・提案が有意に高かった。また，満足感が有意に低く，不満足感が有意に高いことから，2 年生は上級生と自分たちのクラスの練習の様子を比較して，合唱コンクールへの自分たちの取り組みに満足していないことが分かる。また，次年度が最終学年であることへの期待も高く，改善しなければいけないとする意思が感じられる結果となっている。3 年生の特徴は，肯定的他者評価が高く，不満足感と改善への期待・提案が有意に低かった。3 年生は最終学年であるため，改善への期待・提案は見られない。級友と円滑なコミュニケーションをとれるようになり，肯定的な他者評価が増え，それが不満足感の低減につながっていることが示唆される。

性差に注目すると，男子では 2･3 年生に比べて，1 年生は肯定的他者評価(-1.974, $p<.05$) が低く，否定的他者評価(2.184, $p<.05$)が高かった。1 年生男子は，他者の取り組みに否定的である。2 年生は，否定的他者評価が低く，観察した事象と改善への期待・提案が有意に高かった。2 年生になると級友や上級生など周りの様子を見ることができるようになり，他者に否定的な評価をしなくなると考えられる。3 年生は，肯定的他者評価が高く改善への期待・提案が有意に低かった。3 年生になると級友の取り組みや活躍に肯定的な視線を向けられるようになっていっている。改善への期待・提案を低減させているのは最終学年であることが影響していると考えることができる。特に男子においては学年が上がるに連れて他人への評価が高くなる傾向が顕著で，合唱コンクールが生徒のコミュニケーション能力に肯定的な影響を与えていると言える。学年が上がるにつれて，自己中心的な視点から他者への視点へと変容していっていることがわかる。

さらに単一年度のみの調査では一般的な考察ができないと判断し，翌年に同一中学校 3 年生を対象に同様の調査を行った。その結果，分析されたカテゴリーは，調査 1 とは 3 つのカテゴリーにおいての相違点があった。異なっていた点は，『満足感』のカテゴリーに分類されるサブカテゴリーである。調査 1 では，「6:満足感」「7:不満足感」の 2 つだけであったサブカテゴリーだが,「6:クラスの活動に対する満足感」「7:賞に対する満足感」「8:クラスの活動に対する不満足感」「9:賞に対する不満足感」と設定した。これは，分析している際にクラスに対することと賞に対することへの記述が特徴的であり，サブカテゴリーを設定する必要があったためである。特にクラス全体に対する満足感を記述したものが多く（全体の 29.6%），3 年生の特徴として挙げられる。さらに『相対的比較』カテゴリーにおいても, 調査 1 では「8:改善への期待・提案」「9:他学年・学級への憧憬」という 2 つのカテゴリーだったものが,「10:今後に対する期待・不安」「11:改善への期待・提案」「12:他学年・他学級への関心」と 3 つに設定された。特に今後への期待や不安が，合唱コンクールをきっかけとして記述されていたのは，一つ一つの学校行事を区切りとして，卒業や受験という目前の節目に向かっていくことへの不安や決意の表れであるといえる。中学校 3 年生という時期や段階の特質を反映していると言えよう。

教師が指導を行う際には，学校行事への参加を生徒に押し付けることなく集団活動の楽しさややりがいを伝えたり，成長を認め合ったりすることで意欲的な取組ができるような努力が担任には求められる。そのためにも，成長したことや努力したことを個人に対しても集団に対しても適切に評価し，承認する態度を示すことが重要であると思われる。3 年生は調査 1，2 に共通して言えるのは，他者評価が高いという点である。自分のことだけではなく周囲の努力にも目が向けられるようになってきていることを表している。調査 2 にあるように改善期待だけではなく，合唱コンクールを通して将来の自分へ役立てたいことや卒業への意識も高まることが確認されており，この時期の指導のあり方としては，教師が動機づけたり適切な評価をもとにしながら支援したりすることは重要であるが，それ以上に生徒の自主性を尊重しそれぞれが自分なりの自他への評価を行えるように見守る姿勢が大切であると思われる。

中学生という発達段階における合唱コンクールは，それぞれの学年において特徴を持ちながら確実に生徒たちのコミュニケーション能力に変容を与え，個人や集団の在り方

を学ぶ機会としての学校行事，合唱コンクールの有効性が確認できた。学年や男女の特性に応じて指導のあり方や評価の仕方を工夫しより効果的に学校行事に取り組むことが，児童生徒にとっての人間関係形成力やコミュニケーション能力の涵養に大きな影響を及ぼすことが期待できると思われる。

(2)職場体験学習における指導と評価

目的　職場体験学習において生徒はどのような「学び」を行っているのかを明らかにし，指導と評価の在り方を探る。

調査対象　T 県公立A中学校に通う中学 2 年生 64 名である(性別は不明)。

実施時期　2015 年 10 月中旬。

手続き　職場体験後の生徒の報告を分析対象とした。生徒は，職場体験後に「仕事の内容」「振り返り」「感想」「職場の様子(写真)」などを含んだ報告書を A4 判用紙 1 枚にまとめ，これを地域や家族に配布し公開している。この報告書は生徒によって項目や内容が異なるため，このままでは項目ごとに集計できないので，全部を文字情報として改めて入力し直してからカテゴリー分析を行うこととした。24 事業所に行ったあとの報告書の分析対象の文字数は 14,411 文字である。

分析のためのカテゴリーの分類，設定に当たっては，M-GTA（木下 2007）の手法を参考にしながら，1 概念化（文の意味のまとまりで分類），2 カテゴリーの統合(概念を整理)，3 確認（分析の経過を当該校の教員と別の現職中学校教員で見直し），4 修正，5 再確認，という手順で行った。一文に複数のカテゴリーに属する文が含まれているときには，複数のカテゴリーにカウントすることとした。分類に際しては，まず研究者と現職中学校教員が分類し，その分類を基に教員が加わってさらに検討を重ねていくという形で行われた。どのカテゴリーにも属さないと判断された文は「感想・その他」のカテゴリーに分類された。

その結果，「仕事をする喜び」「仕事内容への関心」「学んだこと・努力したこと」「周囲への気づき」「思いや反省」「感想，その他」の 6 つのカテゴリーが抽出された。

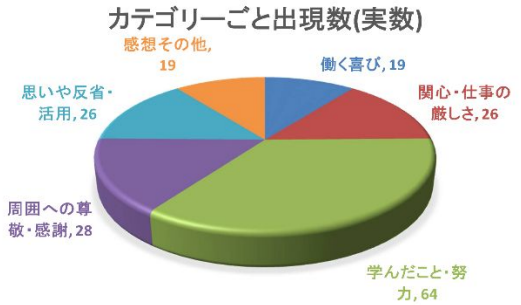

図１　カテゴリーごと出現数(実数)

結果及び考察　職場体験学習を行った業種による特徴も見られる。サービス業，特に客と対面して応接する必要がある業務では努力すること・学んだことが多かったし，食品，整備，建設などでは，その職種独特の技術やスキルに中学生が注目していることがわかる。普段の学校生活においては，コミュニケーションをとることが苦手そうな男子生徒が，職場の先輩と会話していることに驚いたという先生の声もあった。また事業種というよりも事業所の特色，応対の程度によって生徒の記述は影響を受けている様子もうかがわれた。事業所に行って，自ら努力しようと試みている生徒もおり，特に挨拶など積極的なコミュニケーションを取ろうとしている様子がうかがえる。職場体験学習は，コミュニケーション能力に一定の効果は与えていると考えることができる。

職場体験学習を通じてキャリアガイダンスを行おうとする場合には，業種や業態を見極めて配置することも，有効に学習が成立する要件になっていく可能性がある。可能であるならば，業態をまたいだ職場体験ということも工夫することが，より生徒のコミュニケーション能力やキャリア教育にも有効であると考えられる。

(3)学習経験と学級活動に対する指導の不安との関連

目的　特別活動を指導するにあたって，特別活動（学級活動）に関する学習経験と指導に対する不安感についての関係性について検討することを目的とする。

調査対象　調査は教職を志す大学生及び大学院生を対象に一斉調査で行われた。回答数は 195 名で，そのうち未記入部分があった 6 名を除いた 189 名(男性 107 名，女性 82 名)を分析対象とした。

実施時期　2015 年 5 月に行われた。

手続き　中学生時代の特別経験について，中学校学習指導要領特別活動編に示されている学級活動に関する内容の(1)学級や学校の生活づくり（3 項目），(2)適応と成長及び健康安全（9 項目），(3)学業と進路(5 項目)，計 17 の指導内容の項目に関して，「ほとんど経験がない(5 点)」から「かなり経験した(1 点)」まで 5 件法で回答を求めた。得点の付与に関しては，「ほとんど経験がない」を 5 点にしたが，それは学習経験が少ない方がリスクが高く，次節で述べる指導に対する不安感との関連性を考察するうえで必要と判断したためである。

学習経験と同様に，中学校特別活動の学級活動に関する内容（17 項目）についての指導に対する不安感（例：色々な問題を解決するための学級会の指導は難しい）に対する質問について「とてもそう思う（5 点）」から「全

然そう思わない（1 点）」までの 5 件法で回答を求めた。質問については著者らが原案となる文案を作成し，特別活動研究に関心のある現職の中学校教員と妥当性を検討したうえで作成した(一部逆転項目を設けた)。この調査に先立ち，調査結果は成績や評価には関連がないこと，回答は数値化されるため個人情報が特定され公開されたりすることはないことなどが説明された。

表 2 学習経験と指導に対する不安感の関連

	指導に対する不安感が高い H (high-anxiety) 群	指導に対する不安感が低い L(low-anxiety)群
学習経験が乏しい H (high-risk)群	4 思春期不安＊（女子） 5 個性理解 11 性的発達 †（男子） 14 図書館活用	6 社会の一員 7 男女理解 9 ボランティア 12 食育 16 勤労観
学習経験が豊か L(low-risk)群	1 諸問題解決＊（女子） 3 生活向上 8 人間関係 15 進路適性 †（女子） 17 進路選択	2 組織仕事分担 10 健康安全 13 学習と労働意義

結果及び考察　指導内容の領域ごとに分析してみると，(2)の適応と成長及び健康安全の領域では学習経験と不安感の関連性に(1)や(3)とは違いが見られた。(2)の領域では経験が乏しい(high-risk)群であるにもかかわらず不安感が低い(Low-anxiety)群が出現しており，学習経験と不安感が必ずしも相関しないことが示唆された。教科書がない，という特別活動において，個人の学習経験は指導に当たるときの重要な経験になると思われたが，すべての指導内容で経験の豊かさが不安感の低減につながるわけでもないし，逆に学習経験が少なくとも不安感が低い指導内容もあることがわかった。学級活動の指導内容は(2)の領域においては特に多岐にわたっており，ボランティア活動や性教育，食育などの固有の領域から成り立っている。(1)学級や学校の生活づくり，(3)学業と進路の領域は比較的方向性がわかりやすいともいえ，多岐にわたる(2)の領域の指導に対する支援を教職志望の学生は必要と感じているものと思われる。こうした不安をなくするためにも，特別活動における指導と評価をより検討していくことが求められる。

(4)運動会が生徒のコミュニケーション能力に与える影響

長野県須坂市立相森中学校を題材としてとりあげ，「校庭大運動会」という学校行事への取り組みを通して，生徒がどのようにコミュニケーションを変容させているのか，実際に教師にインタビュー調査を行い，その結果について整理し論考した。

各学年が集団で行う学年種目として，1 年生は「スタンツ」，2 年生は「ソーラン節」，3 年生は「行進」に取組んでいる。その取り組みについて，担当の先生は，3 年生の行進に対するプレッシャーにはとりわけ大きいものがある。「今年の 3 年生は大丈夫なのか？」。毎年のように 3 年生の担任団は不安と期待を抱くんだ，と担当の先生方はいう。

「1 年生は，先輩に追いつこうと思ってやるんですよ。2 年生は，去年一度見てるんでその先輩たちより上に行こうと張り切る。だからこそ 3 年生は負けていられない。最後の大運動会を自分たちが作り上げるんだ！という気持ちでかかるんですよ。それはきっと毎年の 3 年生にとってはかなりのプレッシャーになります。でも，だからこそ頑張れるんですよ」と，語っている。

生徒会やプロジェクトリーダーを中心とした活動は，教師集団からは頼りなげに映る。「大丈夫かなあ」という気持ちが，時に先生たちからの強い指導につながっていく。それが生徒たちの活動を委縮させては逆効果だが，適度な方向修正のアドバイスや支援は必要であり，そのさじ加減が難しいのだそうだ。

大運動会前後の生徒への指導について，先生方で特に留意していることとかはないのか尋ねたところ，教頭先生や学年の先生たちから興味深い話があった。

「大運動会は，学年で作り上げているんですよね。それも先生方がていねいで，良く生徒を待っている。プロジェクトリーダーの動きや生徒たちが本気になってくるのを待っているんですよ」。

「そう，生徒が作り上げるんです。『やれる子がやる』というのを目指しているのではなく，『やれない子や，やらない子がやれるようになる』というのがうれしいんです」。

こうしたまなざしに教師集団の願いや育てたい生徒像が表れているのではないだろうか。リーダーの成長を支えながら，周囲の子どもたちを活動にどう巻き込んでいくのか。その時に教師が主導するのではなく，生徒の自主的な活動を見守る姿勢。こうした教師の姿勢やまなざしに学校行事成功の秘訣が隠されているような気がする。

さらに，生徒の変容については次のように述べている。大運動会を経験すると生徒が一皮むけたような感じになる，と語ってくれた先生もいた。生徒会の役員やプロジェクトリーダーだった生徒たち，先輩の背中を見ながら成長する下級生，そうした全校の雰囲気の変化を色々な場面で感じるという。そこには行事を成功させたという満足感だけではないものがあったのではないか，ということを述べられていた。表現や各種目の練習は，長時間に及ぶこともあるだろうし，自らの意にそぐわないことも当然出てくるだろう。練習中に指示を聞かない生徒がいたり，もめたりすることも多い。そうした時に他人の意見を聞きながらどのように調整していくのか，みんなの考えを自分たちの考えとすり合わせていくのか，そんなコミュニケーション能力や調整能力をリーダーや多くの生徒たちが経験する。そのことが大きい，というのである。

達成感や満足感を事後に味わうことも生徒にとってその後につながる学びであることは間違いない。大運動会終了後には，より一層生徒会活動が活発になり，日常的な生徒同士の交流も拡がっていったという，その後に関するお話からもうなずける。まさに「為すことによって学ぶ」という言葉が，特別活動における学校行事には当てはまる。活動していく中で葛藤を経験し問題状況を克服していき，対応を考え困難を乗り越えることで他者とのコミュニケーション能力を身に付け，問題解決能力や実践力を養っていくのである。

こうした教師の語りからは，学校行事を通じた生徒のコミュニケーション能力の変容を的確にアセスメントし，そのプロセスにおいて支援することの重要性が示唆される。「集団活動を通して学ぶ」という特別活動のねらいを具現化する中で，自己を見つめながら，他者とのかかわりを学んでいくことの重要性を確認することができるのである。

５．主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計３件）

①高橋　知己　「特別活動における指導と評価の在り方について検討－合唱コンクールによる中学生のコミュニケーション能力の変容－」　上越教育大学研究紀要，査読無，第 37 巻，2018,pp.363-370.

②小沼　豊，市川　洋子，高橋　知己，藤原則之「特別活動の学習経験が自信の指導観に与える影響」教師学研究，査読有，2016,pp.35-42.

③高橋　知己，小沼　豊「特別活動の学習経験と指導に対する不安感についての一考察」　上越教育大学研究紀要，査読無，第 35 巻，2016,pp.87-94.

〔学会発表〕（計６件）

①高橋　知己，外７名（8 名中１番目）「中学生のコミュニケーション能力の変容に基づく職場体験学習の指導と評価の在り方に関する一考察」　日本学校心理学会，2017 年 9 月 16 日，筑波大学（つくば市）.

②高橋　知己，田中　琢也「部活動における指導者の指導行動と生徒の信頼感に関する一考察」　日本特別活動学会，2017 年 8 月 27 日，椙山女学園大学（名古屋市）.

③藤原　則之，小沼　豊，高橋　知己，「中学生の自尊感情に及ぼす学級担任の指導行動について」日本学校心理士会，2017 年 8 月 20 日，　西宮市民会館（西宮市）.

④高橋　知己，外５名（6 名中１番目）「合唱コンクールが中学生のコミュニケーション能力に及ぼす影響」日本学校心理士会，2016 年 12 月 3 日，東京成徳大学（東京都）.

⑤高橋　知己「職場体験学習が中学生のコミュニケーション能力に与える影響」日本特別活動学会，2016 年 8 月 28 日，東京学芸大学（東京都）.

⑥高橋　知己「大学生の学級活動における学習経験と指導に対する不安感」日本特別活動学会，2015 年 8 月 23 日，関西学院大学（西宮市）.

〔図書〕（計１件）

①原田　恵理子，高橋　知己，森山　賢一，加々美　肇，大学教育出版，『最新特別活動論』，　2016，123 頁，pp.57-67.

６．研究組織

(1)研究代表者

高橋　知己（Takahashi Tomomi）
上越教育大学・大学院学校教育研究科・准教授
研究者番号：50733383