

高校生と大学生の協同性の要因と変容

— 高大連携授業におけるナナメの関係に着目して —

Factors and Transformation of Cooperation between High School and University
Students

- Focusing on Diagonal Relationship in High School and University Classes -

川合 宏之*

Hiroyuki Kawai

本研究では、高大連携授業に対する一人ひとりの高校生の認識を質的な面で捉え、協同作業認識の変化を促した要因を明らかにした。結果から高校生が高大連携授業に対して高い満足度を示す理由として、大学生をナナメの関係でとらえ、肯定的な協同学習を経験することによって協同作業認識が変容していくと思われた。また高校生にとって大学生の存在があこがれ（目標）に変わったときに、学習意欲に影響を与えることを示唆している。

キーワード：高大連携授業、協同作業認識、ナナメの関係、高校生、大学生

I. 問題と目的

アクティブ・ラーニングは、2012年に中央教育審議会が出した答申において「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」と説明されており、主に大学教育において必要な取り組みとして広まっていた。そして、初等中等教育の分野においても主体的・協働的に学ぶ力を育成するために、文部科学大臣が、2014年11月に中央教育審議会に対して、「初等中等教育における教育課程の基準等のあり方について」諮問し、アクティブ・ラーニングの必要性を指摘している¹⁾。

アクティブ・ラーニングの形式としては、教師が生徒に知識を教えた後に、生徒が得た知識をもとに課題解決に取り組み、自身の理解を改めて説明させるような「教えて考えさせる授業」が行われたり²⁾、生徒同士が互いに助けあい、教えることで自らの理解を深めるような「教えあい講座」が取り入れられたり³⁾、小グループを構成してプロジェクトを遂行し、問題解決を行うPBL(Project Based Learning)が行われたりしている⁴⁾⁵⁾。中でも、深谷他⁶⁾が示しているように他者との関わりを含むような協同学習では、「相手の理解状態に配慮する」のような基礎学力と

* 流通科学大学商学部、〒651-2188 神戸市西区学園西町3-1

(2020年12月2日受理)

は異なる能力としてソーシャル・スキルが求められることとなる。

協同学習とは、「協同を学習指導の原理とするさまざまな実践的、理論的工夫に対する包括的な名称」⁷⁾であり、石田・鈴木(2006)の「教科内容の理解と同時に、協力して学び合うことや協調性などの社会的スキル、対人的スキルの育成を図っていこうとする方法論」⁸⁾や、杉江(2011)の「子どもが、主体的で自律的な学びの構え、確かで幅広い知的習得、仲間と共に課題解決に向かうことのできる対人技能、さらには他者を尊重する民主的な態度、といった『学力』を効果的に身につけていくための『基本的な』考え方」⁹⁾という主張からもわかるように、協同学習を通してソーシャル・スキルを向上させることができると期待できる。このような学習方法を通して培われる能力が現代社会において必要とされている「生きる力」を向上させることに繋がっている。さらに、従来の講義形式の学習よりも協同学習の方が学力も効果的に向上させられることが報告されている¹⁰⁾。

しかしながら、単に手法のみを導入してもグループ内の生徒間に有意な相互作用は生起されず、協同学習に期待されているような効果が現れないことが課題として挙げられる¹¹⁾。単にグループを作り、話し合いをさせるだけでは達成できないため、メンバー間の相互交流の質をできるだけ高め、メンバーの一人ひとりがグループの学習活動に積極的に貢献するという協同作業場面を創り出すことが必要条件となる¹²⁾。このように、協同学習を効果的に行うための具体的な手法は確立されていないことが課題としてある。

以上のような問題意識から、本研究では、筆者が実践している高大連携授業において、授業に対する一人ひとりの高校生の認識を質的な面で捉え、協同作業認識の変化を促した要因を明らかにする。本研究における実践は、年間を通して大学生が継続的に関わったものであり、従来の一方的・単発的な高大連携授業でないところに特徴がある。実際の教室では、大学生が一人ひとりの高校生に合わせた、さまざまな働きかけをしている。本研究では、特に高校の教員というタテの関係や高校生同士というヨコの関係ではなく、ナナメの関係である大学生が、高校生にどのような働きかけをしているのかに注目したい。先行研究では高校生と大学生の協同性の要因と変容に着目した研究は見当たらないため、本研究の意義は大きいだろう。ここでの変容とは高校生の考え方や行動、態度が変化した状態を指す。

本研究では、インタビュー調査で得られた質的データを分析することによって、ストーリーラインを生成し、高大連携授業における高校生と大学生の協同性を図式により精緻化させる。

II. 研究方法

1. 研究方法

得られた質的データは、KJ法に準ずる方法を用いて分析する。KJ法は、文化人類学者の川喜田二郎¹³⁾¹⁴⁾¹⁵⁾が考案した質的データを分析する研究方法であり、多様な領域で活用されている。分

析の手順は、まず逐語録から高校生と大学生の協同に関する内容を抽出し、ラベルを作成する。そのラベルの類似性に着目してグループ編成を行う。それを繰り返し、小グループ、大グループへと抽象度を上げていく。最後に、各グループの関係性を図解したうえで、それを文章化して解釈を行う。

2. 調査期間

調査は2016年1月20日（水）・22日（金）に行った。ここではそれまでの高校生の変容や成長を踏まえ、1年間の活動とその過程を振り返らせるため、インタビュー調査は学期の終わりに行っている。

3. 研究協力者

高大連携授業に参加したA高校3年生のうち、8名である（表1）。

表1 研究協力者一覧

協力者	性別	実施日時
高校生 A	女子	2016年1月20日（水） 8:50～9:30
高校生 B	女子	2016年1月20日（水） 9:40～10:20
高校生 C	女子	2016年1月22日（金） 10:30～11:10
高校生 D	女子	2016年1月20日（水） 11:20～12:00
高校生 E	女子	2016年1月20日（水） 8:50～9:30
高校生 F	女子	2016年1月22日（金） 9:40～10:20
高校生 G	女子	2016年1月22日（金） 10:30～11:10
高校生 H	女子	2016年1月22日（金） 11:20～12:00

4. データ収集方法

研究協力者として、高大連携授業に参加した高校生のなかからインタビューに答えてくれる高校生を、A高校の商業科主任に対して調査を依頼し、承諾を得た。1人当たり40分程度の半構造化面接を実施した。インタビューの質問項目を表2に示す。

表 2 質問項目

「高大連携」に関する質問	
1	大学生との関わりのなかで何を感じましたか？自由に教えてください。
2	大学生に何を教えてもらい、何が助かりましたか？
3	大学や、大学生に対して、「もっとこうしてほしい」という要望を教えてください。
4	大学生へメッセージをください。(どの大学生でもかまいません)
「商品開発」の授業に関する質問	
1	今年度の「商品開発」の授業を通しての感想を自由に聞かせてください。
2	この「商品開発」の授業を受けたことで、自分自身「成長したな！」と実感できることはありましたか？

なお、その発話は IC レコーダーで録音し、その後、逐語録を作成した。ここではそれを「質的データ」と呼ぶことにする。

5. 倫理的配慮

調査は、A 高校の校長・教頭・商業科主任・各クラス担当教員の了解のもとで、本調査の目的・方法・内容・参加の自由、成績評価に何ら不利益がないこと、個人特定の心配はなく、本調査以外の目的で使用しないこと、守秘などを説明し、同意と協力を得た。

Ⅲ. 結果

1. 分析結果

インタビュー内容を録音から逐語録に起こし、データを文字化した。その後、1人ひとりのデータを切片化し、ラベリングした。ラベリングは心理学を専攻する大学院生 3 名（筆者を含む）および教授 1 名によって行われた。「ラベルと対応する語りの例」の一部を表 3 に示す。

なお、本文中では大カテゴリを《》、小カテゴリを【】で示す。

表3 ラベルと対応する語りの例（一部）

大カテゴリ	小カテゴリ	ラベル	語りの例
《大学生との差》	【能力・知識の違い】	高校生と大学生の違い	私が高校生と大学生の大きな違いを、「調べる時」に感じました。高校生ってあんまり調べるとい習慣がありません。(D)
		大学生は答えがないもの考えることが得意	高校生までは答えがあるものと考えます。でも大学生は答えがないもの考えることが得意だなと思いました。(E)
		高校生は新しいことを生み出す力が不足	私たち高校生の勉強って、先生の言われることを覚えることが中心です。新しいことを生み出したり、考え出したりすることがとても苦手なんだって思いました。(C)
		大学と高校の差を認識	大学生と関わってみて、 <u>社会に直接的に役立つような勉強は、大学生の時に学ぶことが多い</u> と思います。(A)
《協同学習》	【協同学習の良さ】	人とのつながりが魅力的	普通の授業と違って、 <u>人と人とのつながりができるのが魅力的</u> でした。(A)
		勉強が楽しいと思う	他の授業は、座っていたらいいのですが、この授業は自分が動かなければなりません。でもそういう勉強のやりかたはで <u>自発的になれるし、勉強が楽しい</u> と思うようになりました。(A)
		成長できた	商品開発の授業を通して、 <u>分からないことは調べたりするようになった</u> ところは成長できたと感じました。(A)
		継続的な取り組みでない学習効果は高まらない	なんか高大連携とあって、大学の先生が難しい講義をしにきたりすることが多いけど、ああゆうのは、すごく嫌です。一方的だし、話が難しすぎて余計に大学に対して進学したいという意欲が低下する。 <u>大学生が1回きりで来てくれたりすることってあるけど、1回きてくれただけでは、そんなに変わらない</u> 。(C)

表3 ラベルと対応する語りの例（一部の続き）

大カテゴリ	小カテゴリ	ラベル	語りの例	
《協同学習》	【ソーシャル・ スキルの向上】	人前ではなせる	人前で話せるようになりました。(A)	
		ようになった	人の前でしっかり話をできるようになりました。(G)	
		思い、意見を伝 えられるように なる	商品開発の授業を通して、 <u>自分の思いや、意見をしっかりと伝えられるようになった</u> と思います。(G)	
		フォロワーシッ プの重要性を理 解	いい授業を作るためには、 <u>リーダー（大学生）だけが頑張っているだけでは作れない</u> ということが分かりました。(C)	
		自己理解	この授業を通して、商品開発で議論する中で、 <u>自分の大切にしているものが見えてきました</u> 。(D)	
		他者理解	相手の気持ちも考えられるようになりました。(C)	
		メンバーのなか で役割	この商品開発の授業って、 <u>メンバーで作っていくものなので、自分中心では成り立たない</u> ものでした。(E)	
		考えが柔軟にな った	<u>人の意見を聞くことにより考えが柔軟になれる</u> ような気がして自分のためになったと思います。(E)	
	《大学生との 関わり》	【気づき】	ありのままの大 学生と関わる	オープンキャンパスでは見られない、 <u>ありのままの大学生と関わる</u> ことが出来ました。(B)
			自分の将来を考 えるきっかけと なった	大学生と関わることで私自身が <u>自分の将来について考えるきっかけにも</u> なりました。(B)
			この授業を通して、私の <u>自分の進路を見つめ直し、自分で考える進路を歩む</u> きっかけになった気がします。(C)	
【ナナメの関 係】		普段、同じ年の 人としか話すこ とはない	<u>兄弟がいないので、大学生と交流する機会が嬉しかった</u> です。普段、 <u>同じ年としか話すことがない</u> ので、大学生と話ができるということは自分にとってとても刺激的でした。(A)	
		お兄さんお姉さ んという感覚	大学生との関わりが「 <u>お兄さんお姉さんができた</u> 」という <u>感覚</u> でした。(E)	
		大学生から評価 された思い	大学生に「 <u>なんか積極的になったね</u> 」「 <u>なんかすごい変わったね</u> 」と言われ、 <u>恥ずかしいのと嬉しいとの気持ち</u> が混ざっていました。(C)	

表3 ラベルと対応する語りの例（一部の続き）

大カテゴリ	小カテゴリ	ラベル	語りの例
《大学生との 関わり》	【ナナメの関 係】	大学生から褒め られると嬉しい	先生とか親に褒められてもこんなに嬉しくはないのに、大 学生に褒められてこんなに嬉しいと思いました。(C)
		大学生と共感で きるところが多 い	もちろん同年代の友達から影響をうけることもあるけれ ど、年の近い年上の大学生の影響って大きいと思いまし た。共感できるところが多いです。(G)
	【あこがれ】	こういう大学生 になりたい	大学生と関わることで私も大学に行って、 <u>こういう大学生 になりたい</u> と思うようになりました。(F) 私も <u>こんな大学生になりたい</u> と思いました。(G)
		大学生はキラキ ラしている	大学生がキラキラしていた。(G) 大学生の姿を一年間見て、なんか <u>キラキラしてるってそん な風に思っていました。</u> (H)
		高大連携の大学 生スタッフにな りたい	大学へ進学して、今度は私が <u>大学生スタッフとして関われ るようになったら素敵だ</u> と思います。(F) 自分も <u>大学生になって、この高大連携に加わって高校生に 返したい</u> なと思っています。(G)
		【深い気づき】	大学生の声かけ による変化
		自分の進路に対 しての納得感を 得た	大学生が、高校生だった時を思い出し、一緒に考え一緒に 悩んでくれたことは、 <u>自分の進路に納得を得る</u> ことにつな がりました。(B)
	【学習意欲】	メンバーから刺 激を受け、モチ ベーションが高 まった	1つの目標を持っているメンバーの中で、刺激を受け、 <u>モ チベーションを高めていく</u> ことができました。(B)

表3 ラベルと対応する語りの例（一部の続き）

大カテゴリ	小カテゴリ	ラベル	語りの例
《大学生との 関わり》	【学習意欲】	大学生の行動を 見て、このまま ではいけないと 思う	初めは何をしたらよいか分からなかったため、やる気が出 ませんでした。やる気がなく、大学生に失礼な態度を取っ ていました。でも、大学生がボランティアで来てくれてい ることを知り、とても申し訳ないことをしました。私が大 学生だったら、高校へ行ってボランティアをするだろうか って思いました。人のためにこんなに関わってくれる大学 生を見て、 <u>このままではいけないと思うようになりました</u> <u>た。いつのまにか、私も大学まで行って、大学生に教えて もらったりするようにもなりました。</u> (C) 最初は変わった授業だなと思いました。でもすぐに「 <u>この ままじゃやばい!</u> 」と思うようになりました。大学生たち が高校の授業に対しては真剣そのものだったところに「本 気度」を感じました。(D)
		もっと関わりた いと思う	<u>やればやるほど「もっと関わりたい」と思うようになりま した。この授業が楽しいし、打ち込むものが欲しいと思っ ていたので「やっと思つた!」という感じです。</u> (E)

2. ストーリーラインの図解化

上述のようなラベルと対応する語りの例を踏まえ、各高校生に共通した事項や傾向を繋ぎ、その図解化と精緻化を行う。結果は以下、図1のようになった。

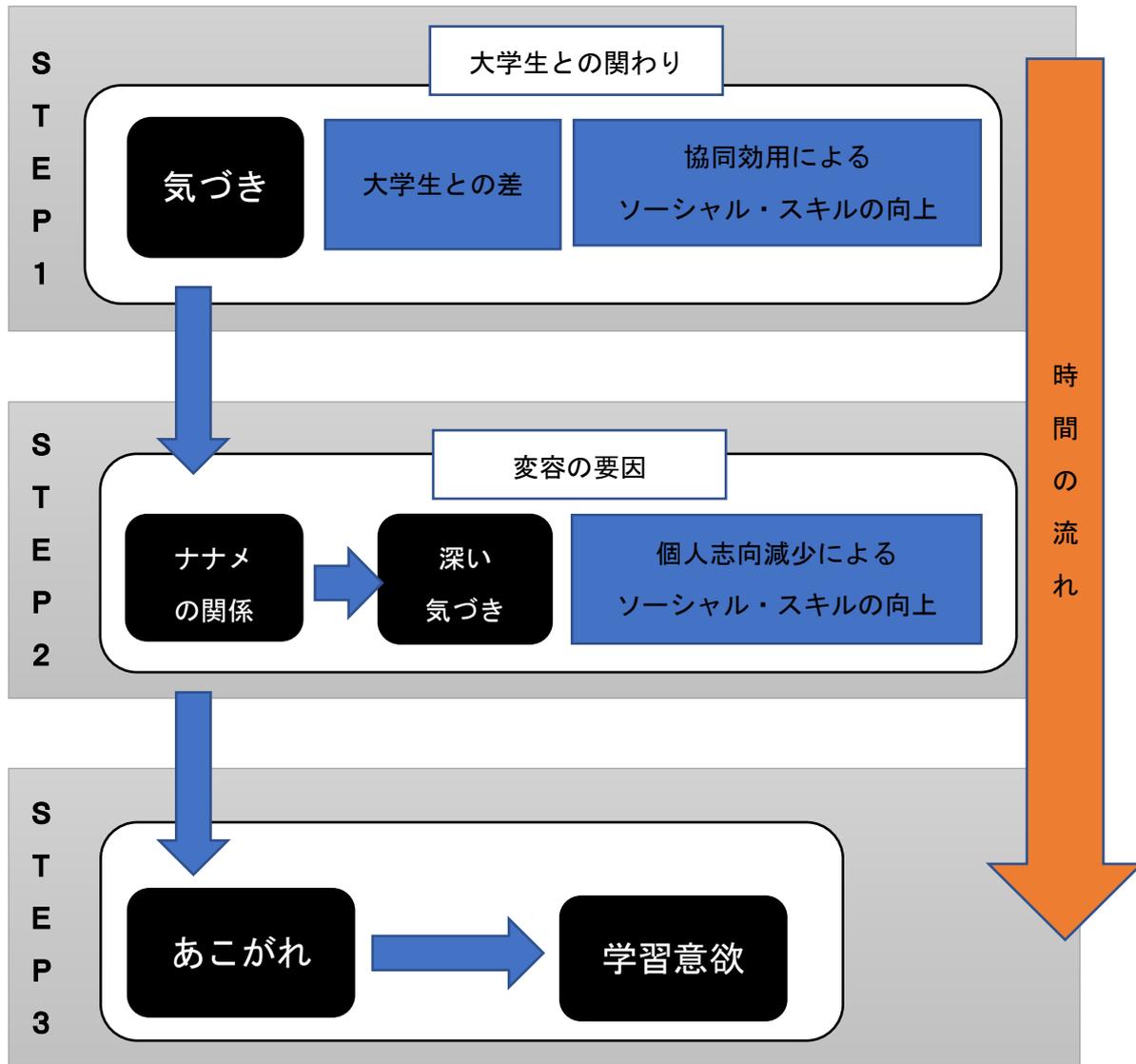


図1 本研究における高校生のストーリーライン俯瞰図

高校生は、高大連携授業を通して、まず《協同学習》により《大学生との差》【能力・知識の違い】に直面する。それが《大学生との関わり》による【気づき】である（STEP 1）。《大学生との関わり》が進行するにしたがって、高校生は大学生に対して【ナナメの関係】を感じ、【気づき】が〔納得感〕や〔自信〕といった【深い気づき】へと変わっていく（STEP 2）。そして、高校生は大学生に対して【あこがれ】を抱くようになり、【学習意欲】へと変容させる要因となる（STEP 3）。

3. ストーリーライン

以下では、対象となった研究協力者 8 名のデータを、調査方法と分析を経て、質的データとしたものを、ストーリーライン化した。

a. STEP1 《大学生との差》【能力・知識の違い】《大学生との関わり》【気づき】《協同学習》

高校生だけの集団の中に、大学生が加わると、その異質さに気づくようになる。そこでは、高校生側からの視点で【能力・知識の違い】が抽出されており、高校生はその異質さを《大学生との差》と捉えている。これは下記のようなコメントから読み取れる。例えば、高校生 F は「高校 1 年生と高校 3 年生って話していてもあまり変わらない。でも高校 3 年生と大学生って全然違う。それは高校と大学が大きく環境が変わるから。」と語っている。高校生は 3 年生であるが、参加した大学生は 2 年生から 4 年生であるため、高校生から見て 2 歳から 4 歳年上である。高校生の語りから、大学生を異なる発想を持つ存在として見ていることが分かる。高校生 A は「同じ高校 3 年生だけで勉強していると、高校 3 年生だけでいることがそれが普通になって、新しい発想とかなかなか出てきません。みんな知識とか考え方も同じなんです。」と、日常のあたりまえの環境では気づきにくいと語っている。高校生 F も高校生 A も、同じ環境にいる者は、皆がそれぞれ違うという観点はなく、全員自分と同じという意識が透けて見える。そこに自分たちとは異なる存在が加わると、高校生はその存在である大学生を意識するようになり、自分たちと何が異なるのかを比較し始める。比較することで、その違いに気づいている。その違いとは、高校生 A は「大学生の考え方」、高校生 B は「大学生の視野」、高校生 F は「大学生の視点、ものの見方」であると語っている。意見交換や、学習法の情報交換、調べた話題の共有などが良い刺激となり、大学生がいると、高校生だけでは気づかなかったことに気づくようになる。

以上のことは、高校生が、大学生を第 2 章で述べた「異質な存在」として認識していることを示している。さらに《協同学習》のような普通の授業とは異なる教育方法を取ることで促される。その効果として【協同効用によるソーシャル・スキルの向上】が起きる。これは大学生の持つ自分とは異なる知識や考え方に刺激を受けたことで、自分自身の知識や考え方が広がるという【協同学習の良さ】に気付いたことを示す。これにより他者と交流することのメリットを感じ、協同学習へのモチベーションも上がると考えられる。これは第 3 章で示された結果からも補足する事ができる。そして、この効果は大学生との交流だけに留まらない。大学生と交流することは高校生に【気づき】をもたらす。自分自身を省みるきっかけが生まれたことで、自分とは異質な考えや価値観を受け入れる土壌ができる。そして、より広く他者を容認し、取り入れようという気持ちが生まれ、グループのメンバーと交流する意思が高まり、【ソーシャル・スキルの向上】に繋がる。これは下記のような発言から読み取れる。例えば、高校生 C は「相手の気持ちも考えられるようになりました。」、高校生 E は「人の意見を聞くことにより考えが柔軟になった。」と語っているように、《協同学習》を通して「聴くスキル」を向上させている。さらに高校生 C は「いい授業を作るためには、リーダー（大学生）だけが頑張っているだけでは作れない。」、高校生 E は「授業って、メンバーで作っていくものなので、自分中心では成り立たないものでした。」と語っているように「話し合うスキル」も向上させている。高校生 C も高校生 E も共通して「授業を作っていく」という言葉がある。これは「授業を聞く」という受け身の姿勢から、授業は、「自分で取り

組むもの」という認識に変化していったことが分かる。

高校生が大学生との違いに気づくようになると、自分に欠けているものを考えるようになる様子もみられた。高校生 C は「(高校生は) 新しいことを生み出したり、考え出したりすることがとても苦手なんだって思いました。」、高校生 E は「大学生は答えがないものを考えることが得意だなと思いました。」、高校生 F は「高校生って、新しいことを生み出す力が不足しているって思いました。」と語っているように、高校生に足りないのは「新しいことを生み出す力」である、という見方は、複数の高校生の発言から読み取ることができる。こうした語りには、すでに「答えがあるものを考える」、「正しい答えの導き方」を習得する高校教育と「答えがないものを考える」大学教育の違いが表れている。

このように高大連携授業の初期の段階で、《協同学習》によって、高校生がコミュニケーション技能や協同のためのスキルの習得といった【ソーシャル・スキルの向上】を実感している。

b. STEP2【深い気づき】【ナナメの関係】

高大連携授業の中期の段階になると、高校生は【気づき】から【深い気づき】へと変化していく。【深い気づき】は〔納得感〕や〔自信〕などがあり、それは後述する STEP3 へと変容する要因となる。

深い気づきを引き起こす要因は大学生との関係性が成熟し、【ナナメの関係】が構築できることにある。例えば、高校生 B は大学生に進路の相談をしており「大学生が、高校生だった時を思い出し、一緒に考え一緒に悩んでくれたことは、自分の進路に納得を得ることにつながりました。」〔納得感〕と語っている。高校生 B と大学生が進路の相談をする関係になるには、ある程度の時間と関係性が必要である。高校生 B は、授業以外にも大学生と多くのコミュニケーションを取っている。高校生 B は大学生に普段の生活についてよく聞いていた。そして高校生 B は「オープンキャンパスでは見られない、ありのままの大学生と関わることが出来ました。」と語っている。つまりリアルな話を聞くなかで、高校生 B と大学生の距離はどんどん近づいていったのである。そして進路決定の時期が近づくにつれて、高校生 B が悩み始めていった。その時のことを高校生 B は「商業高校にいと、就職するのは当たり前の事だと考えていました。進路選択に正解はないけれども、大学生と関わることで私自身が自分の将来について考えるきっかけにもなりました。」と語っている。高校生 B が「大学生が、一緒に考え一緒に悩んでくれた」と語るように、大学生も高校生 B の悩みに向き合っている様子が分かる。高校生 B は最終的には就職したが、「自分の進路に納得を得ることにつながりました。」と語るように、高校生 B が〔納得感〕を得て進路を決めた様子が分かる。さらに高校生 B は大学生のことを「今まで友達に言えなかった出来事や、本音を語り合える大切な人」と語っており、高大連携授業の初期の段階とは大学生に対する見方は大きく変わっている。このように大学生との関係が深まり、信頼関係を構築しつつも、友達の

ようなヨコの関係には言えないようなことでも言える頼れる存在と交流することで、自分自身の内面を見直すような【深い気付き】が起きるようになる。

高校生 A は「もともと、手を挙げることも、誰かに話しかけることも、怖がってしまう臆病な性格」と自己認識していたが、大学生から声かけしてもらうことで、「勇気のようなもの」〔自信〕が生まれ、少しずつ変わっていったと語っている。「いつも人に流されてしまう。」「友達関係も同じクラス中がほとんどです。その中ではそんなに自分から積極的にならなくても大丈夫なんです。」と語るように、高校生 A は、自分から積極的に発言するのではなく、クラスの友達に合わせていくタイプである。また、高校生 A は「授業中とかに、もし分からないことを当てられないか不安です。」と語っている。この語りは、一斉授業における教員と高校生の関係も表している。教員は尋ねているつもりでも、高校生にとっては（正しい答えをするように）当てられているのである。本研究における授業内容は数学や理科のような正しい答えがある内容と異なるため、自分の意見が言いやすかったようだ。これも大学生が教師のようなタテの関係とは異なる関係が築けていることを示していると解釈できる。高校生 A は、「何でも不安になりがちな私でしたが、この授業では、積極的に参加する気持ちが大きくなり、一皮むけた感じがしました。」と振り返るように、大学生との関わりを通して〔自信〕をつけていっている様子が分かる。

このような大学生からの後押しを得ることで、【深い気付き】を得た高校生は自分に〔自信〕を持ち、ソーシャル・スキルにも影響を及ぼすようになる。例えば、高校生 A が「他の授業は、座っていたらいいのですが、この授業は自分が動かなければなりませんでした。」と語っているように、高校生 A は他の授業では受け身の姿勢であるが、《協同学習》では能動的に取り組む様子がうかがえる。「そういう勉強のやりかたはで自発的になれるし、勉強が楽しい」とも語っている。しかし高校生 A は、手を挙げることも、誰かに話しかけることも、怖がってしまう臆病な性格であると自覚していた。それが「楽しい」という気持ちになれたのは、大学生からの後押しがあり、自分に自信を持てるようになったことで積極的になり、最終的には「人前で話せるようになりました。」と語るまでに変化している。同様に高校生 G も「人の前でしっかり話せるようになりました。」と語り、高校生もソーシャル・スキルのひとつとして「話すスキル」の向上を認識しているといえる。

このように、高校生が主体的に動くようになることは【個人志向の減少によるソーシャル・スキルの向上】と解釈することができる。大学生は【ナナメの関係】であり、多くの高校生から見ると自分より上にいる優れた個人になる。しかし、そのような優れた個人と信頼関係を築き、自信を持つことは、自分も何かグループに貢献できることがあると気付くことになる。優秀な人であっても独りで作業をするのではなく、協同で作業を行うことにメリットがあると考えられることや、さらには、優秀な個人がいるからといって自分にできることはない諦めずに主体的に物事に取り組むことは、個人志向因子が減少していると解釈できる。これが大学生と【ナナ

メの関係】を構築し、ソーシャル・スキルが向上する過程である。

このように、【深い気づき】は大学生との仲が深まったことで現れる。《協同学習》で《大学生との関わり》のなかで、信頼関係を構築していくが、高校生が、【ナナメの関係】を構築し、「納得感」や「自信」などの【深い気づき】を持つようになるまでの期間には個人差もある。そしてこの【深い気づき】は、STEP3の【あこがれ】、【学習意欲】へと変容させる要因となる。

c. STEP3【あこがれ】【学習意欲】

STEP1、STEP2で見てきたように、高校生は、《大学生との関わり》のなかで大学生と一緒に活動できたことの充実感が語られており、どの高校生も高大連携授業をポジティブに考えている様子が伺える。高大連携授業の後期の段階になると、STEP2で表出した【ナナメの関係】【深い気づき】【納得感】や【自信】などが要因となり、STEP3では高校生は大学生に対して【あこがれ】を抱き、【学習意欲】へと変容する。

高校生Gと高校生Hは、少し年上である大学生の「キラキラした」姿に刺激を受け、その【あこがれ】から授業に臨む際の意識を変化させている。高校生Gは、協同学習のなかで、グループ内のメンバーがアイデアをあまり出してくれないことに不満を持っていた。それに対して、大学生と一緒に考えてくれたり、リーダーシップを発揮しグループを引っ張ってくれたりして、高校生と大学生との協同性も育まれる様子があった。そして高校生Gが【あこがれ】に意識を変化させた要因は、『その意見良いよ！』と肯定してもらえたことにより【深い気づき】【自信】を持てたことである。高校生Gのその【あこがれ】の気持ちは、「自分も大学生になって高大連携に加わって高校生に返したい」という感謝の気持ちも含まれている。

また、高校生Aは「兄弟がいないので、大学生と交流する機会が嬉しかったです。」という【あこがれ】と【ナナメの関係】の感覚を抱いている。高校生Aは大学生からいつも声をかけてもらうことで、少しずつ変わっていったと語っている。先述したように、高校生Aは「もともと、手を挙げることも、誰かに話しかけることも、怖がってしまう臆病な性格」と自己認識していたが、大学生から声をかけてもらうことで、「勇気のようなもの」【強い気づき】【自信】が生まれ、少しずつ変わっていった。高校生Aも「この授業では、積極的に参加する気持ちが大きくなり、一皮むけた感じがしました。」と【学習意欲】とともに成長を実感している。高校生Aの「普段、同じ年としか話すことがないので、大学生と話ができるということは自分にとってとても刺激的でした。」という語りについては、普段の教育現場で見過ごされがちな家庭環境についての議論を顕在化する。たとえば、家族のうちに兄や姉といった年長者がいれば、親とは異なるかたちで、いっしょに学習する機会や、遊ぶ機会が自然に提供されることになる。しかしながら、一人っ子の場合にはそうはいかない。学校教育において、そのような家族構成にまで介入することはできないが、このように高大連携授業を実施することによって、場合によっては、大学生が高校生の兄・姉を

代補するような存在となりうる。高校生が「普段、同じ年としか話すことがない」という状況は、高大連携授業によって、同質的な空間となってしまうがちな教室に風穴を開ける効果があったと考えられる。

高校生 E は、元々就職予定であったが、進路変更している。「もっと今の勉強を深くしていくのもいいなと思うようになりました。大学生と同じ大学へ進学して、いろんなプロジェクトにも挑戦したいと思っています。」と語っているように、大学生に対して【あこがれ】の気持ちを持つとともに、【学習意欲】に繋げている。また、高校生 E は大学生に対して、「お兄さんお姉さんができた」という感覚と表現をし、【ナナメの関係】として捉えている。さらに高校生 E は、「真剣に考えている大学生がいて、その人たちと一緒に活動していきたいという気持ちが強いです。」と語っていた。

これらを踏まえると、高大連携授業の後期の段階においては、STEP2 で構築した【ナナメの関係】からさらに発展して大学生のようになりたいという【あこがれ】を抱くようになっている。これは STEP2 で自分に「自信」を持てるようになったこととも関係している。自分に自信を持てるようになることは、今よりもさらに上を目指せるかもしれないと思う向上心に繋がる。そしてその目標として大学生の存在がある。大学生が目指すべき目標、つまり【あこがれ】の存在となることで、そのギャップを埋めるために、向上心である【学習意欲】が湧いていることがわかる。これにより、協同学習にもより前向きに取り組むと考えられるため、学習効果も向上すると期待できる。

4. 高校生の協同学習による認識変容（一部）

高校生の振り返りの語りから、高大連携授業で大学生と協同学習をすることによって、認識変容したと思われるものの一部を事例としてまとめた。

a. 事例：高校生 B

高大連携授業を通して、大学生と関わることにより、高校生 B の観点が多面化し、視点が多角化していることがわかる。

「大学生の広い視野とか、様々なことに挑戦していることが参考になり、見習いたいです。」

「メンバーで議論しているとみんなと価値観が違うということが分かりました。大学生は、目標に向かうプロセスを大切にしていたけど、高校生は、プロセスよりも結果を大切にしていたような気がします。この授業を通して他人の考えを自分に取り入れることが大切ではないかと思うようになりました。そのためには聞き上手になることが大切じゃないかと思いました。」

このように、高大連携授業を通じて、大学生を含めた周りを意識した変化が見られる。さらに、その意識の変化は、将来への思いに影響を与えた可能性がある。

「商業高校にいと、就職するのは当たり前の事だと考えていました。進路選択に正解はない

けれども、大学生と関わることで生徒自身が自分の将来について考えるきっかけにもなりました。」
このように、高校生のインタビューデータからは、形式的な高大連携ではなく、大学生との濃密な関わりの蓄積としての高大連携授業が、高校生の意識や行動に大きな教育効果を及ぼした可能性を考えることができる。

その他でも高校生 B は、大学生の言葉や姿勢から強く影響を受けている。

「大学生が、『学校での勉強を漠然と受けているだけではだめだよ』とおっしゃっていたのがすごく心に残りました。私はその通り怠けながら？授業を受けているだけだなあって痛感しました。」

「高校で学んでいることが単に基本なことで、授業に対しての考え方みたいなものが変わりました。自分の興味のあるものを深めていこうと大学に進学することも決めました。」

高校生 B は、同じグループにいた大学生から向けられた言葉から、進路を変更する（就職するつもりだったが進学することを決めた）ほどの大きな影響を受けている。実際に大学に進学することになれば、高校生 B にとっては自分の人生を変えた「一生もの」の体験になる可能性が高い。実際の発言自体は商品の開発という目的そのものからは離れた抽象的なものではあるが、高校生と大学生の濃厚な関わりの積み重ねによって関係が構築されたからこそ発せられたものと言えるだろう。

b. 事例：高校生 C

高大連携授業に対する評価としては、ポジティブなものが多い。そもそも、大学生が一年間にわたって授業に参加したことに対して高い評価があった。例えば、高校生 C は以下のように述べている。

「高大連携とあって、大学の先生が難しい講義をしに来たりすることが多いけど、ああいうのは、すごく嫌です。一方的だし、話が難しすぎて余計に大学に対して進学したいという意欲が低下します。」

このように、もともと高大連携に否定的な考えを持っていた。しかし、今回は「今回の高大連携って、毎週同じ時間に1年間ずっと同じ大学生が来るっていうのはすごいなって思いました。しかも授業と一緒に入って、一緒に考えていくことで、いろんなことが学べました。」と述べており、高大連携のあり方自体への評価が変化したことが語られている。

その変化は、行動の変化にも表れている。

「最初は何をしたら良いか分かりませんでした。この科目を取ったのは失敗だと思っていました。しかし大学生に手伝っていただき最後には商品を提案することができました。」

このように、年上の大学生と協同したことによる不安の解消、評価されることへの喜びが語られている。以上のことから、他者との協同が自己を育み、成長につながるという一定の効果を上げることができたと考えられる。

前述の通り、今回の高大連携授業の授業開始時点においては、高校生のほとんどが「やる気がない」とモチベーションの低い状態だったと考えられる。それに対して大学生が、高校生のモチベーションを引き出すような関わり方をするようになったと考えられる。つまり、単に高校生と大学生を場に放り込めば望ましい教育効果が上がるわけではなく、年上で経験や知識を持った大学生がグループに参加していることが、高校生の満足度を上げる要因のひとつである。

また、今回の高大連携授業では大学生がボランティアで参加していたことも大きなポイントである。高校生 C は、以下のように意識の変化を振り返っている。

「初めは何をしたらよいか分からなかったため、やる気が出ませんでした。やる気がなく、大学生に失礼な態度を取っていました。でも、大学生がボランティアで来てくれていることを知り、とても申し訳ないことをしました。私が大学生だったら、高校へ行ってボランティアをするだろうかって思いました。人のためにこんなに関わってくれる大学生を見て、このままではいけないと思うようになりました。いつのまにか、私も大学まで行って、大学生に教えてもらったりするようにもなりました。大学生に『なんか積極的になったね』、『なんかすごい変わったね』と言われ、恥ずかしいのと嬉しいとの気持ちが混ざっていました。」

高校生 C は、当初「やる気がなく、大学生に失礼な態度を取っていた」。それが変わったきっかけが、「大学生はボランティアで参加している」という事実を知ったことだった。「人のためにこんなに関わってくれる大学生」の存在に、「このままではいけない」という思いを持ったことで、商品開発の授業に積極的に取り組むようになったのである。大学生からも、そうした変化についてのフィードバックをもらったことも、高校生にとっては大きな意味のある経験だったと思われる。

VI. 考察

ここでは、ストーリーライン及び、高校生の協同学習による認識変容（事例）の考察を行う。考察に際しては、「高大連携授業」「高校生の変容と成長」「ナナメの関係」「学習意欲」の4つの点に注目する。これは、本研究の目的が「I. 問題と目的」で記したように、高大連携授業に対する一人ひとりの高校生の認識を質的な面で捉え、協同作業認識の変化を促した要因を明らかにすることから、まずは高大連携授業についての考察を行い、次いで、高校生の成長プロセスについて明らかにした上で、「高校生の変容と成長」について考察を行うべきと考えたためである。その一方で、本研究の調査対象となった高校生は、1年間にわたり大学生がこの高大連携授業に介入していることから、ナナメの関係である大学生が、高校生にどのような働きかけをしているのかについても考察する必要がある。さらには、分析と図式化を行う中では、高大連携授業において「学習意欲」の向上する効果も窺われたため、この点についても考察を行う。

以上のようなことから、先の4点についてまずは考察を行うことにする。

1. 高大連携授業

「Ⅲ. 結果」の「4. 高校生の協同学習による認識変容（事例）」でも述べたように、高校生 C は「高大連携とあって、大学の先生が難しい講義をしに來たりすることが多いけど、ああいうのは、すごく嫌です。一方的だし、話が難しすぎて余計に大学に対して進学したいという意欲が低下します。」このように、もともと高大連携に否定的な考えを持っていた。神原（2012）によれば、いわゆる「出前授業」こそが高大連携であるという認識が関係者の間で広まっている現状がある。また、大学間で高大連携に対する温度差があり、実態は大学の学生募集活動になってしまっており、高校や高校生に対するメリットがないことが指摘されている¹⁶⁾。

しかし、高校生 C は「今回の高大連携って、毎週同じ時間に1年間ずっと同じ大学生が来るっていうのはすごいなって思いました。しかも授業と一緒に入って、一緒に考えていくことで、いろんなことが学べました。」と述べており、高大連携のあり方自体への評価が変化したことが語られている。他の高校生の語りでも、「大学生が高校生の授業に参加し、協同すること」への評価は高かった。要望として、複数の高校生から「他の授業でも高大連携をやってほしい」「高大連携授業の取り組みをもっと多くの高校生に知ってもらいたい」という声が出ていたほどである。

また高校生は、高大連携授業によって習得することができる幅広い能力について語っている。例えば、高校生 A は「何でも不安になりがちな私でしたが、この授業では、積極的に参加する気持ちが大きくなり、一皮むけた感じがしました。」と述べており、自分の成長を実感している。また、高校生 F は以下のような意識の変化を自覚しているという。「今まで、人の意見を聞き入れることが苦手でしたが、この授業を通して人の意見も大切だということが学べて、人の意見+自分の意見でより良いものにしようとする意志が出てきました。」現行の学習指導要領でも、他人との協調が「生きる力」の構成要素として明示されていることを踏まえると、今回の高大連携授業が「生きる力」を育むものになった可能性を示唆していると言えるだろう。

2. 高校生の変容と成長

高大連携授業を通して、高校生の観点が多面化し、視点が多角化していることが分かる。高校生 A は他の授業では受け身の姿勢であるが、「この授業は自分が動かなければなりません。」と語っているように、高大連携授業では能動的に取り組むようになっている。さらに高大連携授業を通じて、「そういう勉強のやりかたはで自発的になれるし、勉強が楽しい」とも語り、意識変化が見られる。つまり、受け身の姿勢から、自発的な姿勢への変化が見られた。

また、高校生 C は「相手の気持ちも考えられるようになりました。」、高校生 E は「人の意見を聞くことにより考えが柔軟になった。」と語っているように、高大連携授業を通して、自己中心的な視点から、まわりを意識した視点を持ったことによって変化がもたらされている。これはまた、「話すスキル」、「聴くスキル」、「話し合うスキル」といったソーシャル・スキルが向上したこと

により、物事を多面的かつ多角化に、より広い視野から見られるようになったことがわかる。そこには、高校生 C が「いい授業を作るためには、リーダー（大学生）だけが頑張っているだけでは作れない。」と語り、高校生 E が「授業って、メンバーで作っていくものなので、自分中心では成り立たないものでした。」と語るように、メンバーの中心的役割としてリーダーシップを発揮する、あるいは、リーダーのサポート役に回るといった、より高い位置からだけでなく、周辺の立場からも広く全体を見渡し、他方で、各メンバーの役割も認識しながら行動できたことがそれに繋がったと考察する。

3. ナナメの関係

高校生の人間関係は、大きく「タテ」「ヨコ」「ナナメ」の 3 方向からとらえることができる。タテの存在は、親あるいは学校でいえば教員にあたる。ヨコの関係は、高校生にとって同級生との関係になる。本研究では、高校生にとって大学生との関係は「ナナメの関係」になる。ここでは高大連携授業を通して、ナナメの関係にはどのような役割や機能があるのかを明らかにする。

a. モデル

ナナメの関係は、すぐに深まっていくものではなく、高校生がナナメの関係にあたる大学生と一定期間をかけて親しくなっていくに従って表れる。少し年上のである大学生の「キラキラした」姿に刺激を受け、「こういう大学生になりたい（高校生 F）」、「こんな大学生になりたい（高校生 G）」というあこがれから、大学生へ同一化が生じるものである。もちろん、高校生にとって第一のモデルは身近な親や教員というタテの関係で生じるものであろう。しかし、年の近い大学生は高校生の手本（モデル）となり、高校生が実際に真似て生き方を試してみる機会を与えてくれるだろう。

b. 相談相手

次にあげられるのが、高校生の方からナナメの存在に相談を持ちかけるという相談相手としての機能である。高校生 B は、授業以外にも大学生と多くのコミュニケーションを取り、進路の相談もしている。高校生 B は「大学生が、高校生だった時を思い出し、一緒に考え一緒に悩んでくれたことは、自分の進路に納得を得ることにつながりました。」と語っている。高校生が大学生に対して自己開示をするという段階に進むには、両者の日常的なやりとりを通して、高校生が大学生に対して最低限の信頼感を持つに至ることが条件となろう。親や教師、同級生ではない、第三者的な存在のほうが、自己開示がしやすいのかもしれない。つまり、高校生にとって最低限の信頼があるという点では近い関係でありながらも高校生が生活している環境からは離れているという点では「ナナメ」の存在が、高校生が自分の内面を開示しようと思わせる点であろう。

c. 新しい視点・価値の提供者

意見交換や、学習法の情報交換、調べた話題の共有などが良い刺激となり、大学生がいると、高校生だけでは気づけなかったことに気づくようになる。それを、高校生 A は「大学生の考え方」、高校生 B は「大学生の視野」、高校生 F は「大学生の視点、ものの見方」と語っている。この役割・機能は、ナナメの関係という第三者的存在だからこそ有効に提供できるものである。藤井(2010)によると、「『学び』が広がり深まるためには、他者と出会って刺激を受ける、あるいは自分の独善が打ち破られるなどの契機が不可欠である」¹⁷⁾と述べており、「自分の独善」とは異なる価値観と出会うことの重要性が伺える。牧田・秋田 (2012)は、「一人で学ぶより他者と学ぶ合うことによって他者から刺激を受けたり、見方や考え方を広げたりすることができる」¹⁸⁾と述べており、学びのためには自分の考えを広げることができるような他者の存在が重要であることがわかる。これらは自分と似た人や、常に同じ人とグループを形成するだけでは十分な効果が期待できないことを示している。高校生には親や教員が示す生き方やものの見方、その背後にある価値観などは、ごく当たり前のものとなっている。年齢が進むにつれて、その枠組みだけではない別のとらえ方があるとは感じるようになりながらも、ナナメの存在から直接伝えられるそれは、これまで当たり前であった枠組みを超えたものの見方、生き方、価値を提供することとなる。

d. タテの関係を補助する者

高校生の話す相談内容に親との関係、教員との関係がのぼってきたとき、そのタテの関係を大切だと考えるナナメの存在であれば、「ご両親（先生）は、〇〇と違って〇〇と言ったんじゃないかな」と親や教員の言葉や考えを補って、高校生に納得させる役割・機能を果たす場面も出てくる。高校生 B は進路に悩み、大学生に相談している。高校生 B は就職希望で、最終的にも就職に決定するわけであるが、「大学生が、高校生だった時を思い出し、一緒に考え一緒に悩んでくれたことは、自分の進路に納得を得ることにつながりました。」と語っている。高校生 B にとって、タテの関係にあたる親や教員は、高校生と一番近い人物だからこそ、高校生の「わかってもらえていない」という気持ちも増大する。また高校生は親や教員を自分を評価する存在だととらえてもいる。このような中で、タテの存在から高校生に向けられる言葉や行為が、高校生にはすぐには受け入れられないことも反発を招くことも多く発生する。そのようなタテの関係だからこそ、大学生からの言葉は、高校生に自分の考えを納得する重要な機会となり、間接的にタテの関係を補助するきっかけにもなりうる役割・機能だといえる。

4. 学習意欲

高大連携授業において「学習意欲」の向上する効果も窺われた。高校生 B は、「1つの目標を持っているメンバー（大学生、高校生）の中で、刺激を受け、モチベーションを高めていくこと

ができました。」と語っている。「1つの目標を持っているメンバー」という言葉があるように、単に協同学習をするだけでは学習意欲は向上しない。メンバーで目標が共有され、メンバーとの関係性の中で協同学習が進めることができたときに、学習意欲が誘発される。共通の目標を持ち、メンバーで考え、調べ、表現し、伝え合う活動を継続していく中で、学習意欲が副次的な効果として獲得されていくことが読み取れた。

そして、その学習意欲は、高校生が抱く納得感や自信などが要因となる。先に述べたように、高校生Bは大学生に進路の相談することにより、納得感を得て進路を決めている。また高校生Aは大学生から声をかけてもらうことで、「勇気のようなもの」(自信)が生まれ、少しずつ変わっていく。「この授業では、積極的に参加する気持ちが大きくなり、一皮むけた感じがしました。」と学習意欲とともに成長を実感している。高校生に納得感や自信を持ってもらうことが高大連携授業の直接的な目的ではなかったものの、結果として高大連携授業が高校生に影響を及ぼしたのは事実であろう。納得感や自信は、高校生と大学生とのやり取りの中で得られている。つまりある程度の期間を通じて高まっていくものであり、その向上には高校生と大学生の主体的な参加が必要とされる。

V. まとめ

本研究では、質的データによる分析を行うことでソーシャル・スキルが向上するまでのプロセスと高大連携授業の効果を明らかにした。

高校生へのインタビューから、高大連携授業の効果は三段階で分けて考えることができた。まず大学生が異質な存在として高大連携授業に参加することでソーシャル・スキルが向上する様子が伺えた。さらに、高校生と大学生の仲が深まるとナナメの関係となり、さらにソーシャル・スキルが向上する。また高大連携授業の効果はソーシャル・スキルの向上だけでなく、学習意欲にも良い効果を発揮していた。これは大学生が高校生にとってのあこがれの存在となっていることが原因であると解釈できる。学習意欲の向上が起きた背景として、高校生が自分に自信が持てるように成長していたことがある。このように、本研究で行った大学生が介入する高大連携授業は高校生の成長を促進するものであり、従来の高大連携よりも高校生にとってのメリットがある取り組みとなっていると言える。大学生があこがれの存在となり、高校生にとっての目標となることは大学側にとってもメリットがある。今回の取り組みは高校生の進路についても見直しを行うきっかけとなっているため、大学を目指す生徒が増えることも期待できる。また、大学に進学しない場合でも、納得感を持って進路を選択できるようになることは本研究の利点の一つとして取り上げることができるだろう。

引用文献、注

- 1) 文部科学省：「初等中等教育における教育課程の基準等のあり方について(諮問)」(2014年11月2日), <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm>2018年11月22日取得.
- 2) 深谷達史・植阪友理・太田裕子・小泉一弘・市川伸一：「知識の習得・活用および学習方略に焦点をあてた授業改善の取り組み—算数の『教えて考えさせる授業』を軸に—」, 『教育心理学研究』, 65(4) (2017), 512-525.
- 3) 深谷達史・植阪友理・田中瑛津子・篠ヶ谷圭太・西尾信一・市川伸一：「高等学校における教えあい講座の実践—教えあいの質と学習方略に対する効果—」, 『教育心理学研究』, 64(1) (2016), 88-104.
- 4) 川合 宏之：「職業教育による『社会人基礎力』の養成—アクティブ・ラーニングの実質化へ向けた一考察—」, 『流通科学大学論集—人間・社会・自然編』 29(1) (2016), 29-39.
- 5) 関田一彦：「アクティブラーニングとしての協同学習の研究」, 『教育心理学年報』, 56(2017), 158-164.
- 6) 前掲論文 3)
- 7) 杉江修治：「教育心理学と実践活動—協同学習による授業改善」, 『教育心理学研究』, 43 (2004), 156-165.
- 8) 石田裕久・鈴木稔子：「協同学習の考え方と『協同』を学ぶ授業実践」, 『人間関係研究(南山大学人間関係研究センター)』, 5 (2006), 15-30.
- 9) 杉江修治：『協同学習入門—基本の理解と51の工夫—』, ナカニシヤ出版, 2011.
- 10) 杉江修治：『協同学習がつくるアクティブ・ラーニング』, 明治図書出版, 2016.
- 11) 大黒孝文・稲垣成哲：「中学校の理科授業における協同学習の導入とその学習効果の検討—ジョンソンらの協同学習論を手がかりとして—」, 『理科教育学研究』, 47(2) (2006), 1-12.
- 12) 関田一彦・安永悟：「協同学習の定義と関連用語の整理」, 『協同と教育(日本協同教育学会)』, 1 (2005), 10-17.
- 13) 川喜田二郎：『発想法—創造性開発のために』, 中央公論社, 1967.
- 14) 川喜田二郎：『続・発想法—KJ法の展開と応用』, 中央公論社, 1970.
- 15) 川喜田二郎：『KJ法—混沌をして語らしめる』, 中央公論社, 1986.
- 16) 神原信幸：「日本とアメリカの比較から高大連携の政策アプローチを再考する」, 高等教育研究(日本高等教育学会), 14(2012), 130-132.
- 17) 藤井千春：『子どもが蘇る問題解決学習の授業原理—学習指導と生活指導を合体する指導法の魅力—』, 明治図書出版, 2010.
- 18) 牧田秀昭・秋田喜代美「教える空間から学び合う場へ—数学教師の授業づくり—」, 東洋館出版社, 2012.