

中規模クラスでの協調自律学習の実施についての研究

A Study on Implementing Collaborative and Autonomous Learning in a Middle-size Class

望月 紫帆

MOCHIZUKI Shiho

特定非営利活動法人 学習開発研究所

NPO-Institute for Learning Development

西之園 晴夫

NISHINOSONO Haruo

佛教大学

Bukkyo University

要約 佛教大学の中等教科教育法「情報」では、高校における「情報」の履修状態が多様な学習者がその能力に応じて能力をのばすことをねらいとしている。筆者らは、これまでに多人数講義における協調自律学習を提案してきたが、今回の受講生は24人であった。本稿では、顔見知りの多い中規模人数の講義において、どのようなことが自律性を損ねやすいのかについて考察した結果を報告する。

キーワード 中規模の講義、チーム、アトリエ、能力の多様性

1. 問題の所在

佛教大学の中等教科教育法「情報」の講義には、高校での「情報」の受講状態の違いから基礎知識や技能がまちまちである。このような学生すべてがその能力に応じて学ぶためには、教材の枠組みが学生の多様な準備状態に耐えうるものでなければならない。そこで、協調自律学習の枠組みを用いることで、基礎知識や技能を共有しながら、それぞれの能力を高めていく授業を設計し、実施を試みた。

2. 研究目的

これまで筆者らが使用してきた協調自律学習の枠組みは、多人数講義の教職必須科目で実践されてきており、今回は、いわば高校のクラスのような中規模での実践であった(ここでは10人以上を中規模、10人未満を小規模とする)。学習集団の構成方法と、指導者の関わり方において、多人数と少人数でどのように異なるかは実態が把握できていなかった。

本稿では、受講者同士の関係が高校で体験するクラスメイトのような状況において、どのような授業設計が失敗につながりやすいかを追求する。

3. 研究対象

中等教科教育法「情報」の授業

佛教大学で「情報」の免許取得のために金曜5限目に開講されている授業「中等教科教育法『情報』」では、社会学科の2回生と3回生とで合わせて24名が受講した。受講生は、前半の学習で基本的な学習スキルを習得するために6人ずつに分けられたチ

ームで学び、後半は高校時代での教科「情報」の履修状況や、本人の学習したい内容に合わせて「情報A」「情報B」「情報C」ごとに学習成果を追求するためのアトリエという開発集団で学ぶようになっている。学生に求められる最終成果は、高校生が主体的に学ぶための「情報」の学習指導の構想である。

表1 学習の実施形態

講義実施週	実施形態
2~7週目, 8週目前半	チーム学習(役割有)
8週目後半~12週目	アトリエ学習(役割なし)
13~14週目	チーム学習(役割有)

表2 aチーム (観察対象とした学生 = Sa1)

学生	回生	学科	性別	役割	高校での履修
Sa1	2	社会	男	音読確認	情報A
Sa2	2	社会	男	計画管理	情報A
Sa3	2	社会	女	記録整理	専門的領域
Sa4	2	社会	女	司会	情報B
Sa5	2	社会	男	学習報告	情報A
Sa5	2	社会	女	情報技術	情報A

表3 アトリエ第1形態 K1(情報A専攻)

学生	所属チーム	アトリエ	回生	性別
Sa1	a	K1	2	男
Sb1	b	K1	2	女
Sb2	b	K1	3	男
Sc1	c	K1	3	女
Sc2	c	K1	2	男

表4 アトリエ第2形態 K1K2(情報A専攻)合体
(合体は学生の判断による)

学生	所属 チーム	アト リエ	回生	性別
Sa1	a	K1	2	男
Sb1	b	K1	2	女
Sb2	b	K1	3	男
Sc1	c	K1	3	女
Sc2	c	K1	2	男
Sc3	c	K2	3	男
Sc4	c	K2	3	女
Sd1	d	K2	3	女
Sb3	b	K2	2	男

4. 研究の方法

学生 Sa1 にワイヤレスマイクを携帯してもらい、一人の学生がどのように活動するか、どのようなことをつぶやくかなどを記録し、そこから授業の欠陥を探る枠組みとした。

5. 結果と考察

座席・・なかなかチームごとで着席しない

中等教科教育法「情報」では、講義の最初の時間は、チームごとで着席していない学生がほとんどである。a チームの Sa1 は、友人である b チームの Sb3 の隣に座っている。一方、従来から筆者たちが取組んできた多人数講義の「教育方法学」では講義開始時間前からチームごとで着席する。今回の中等教科教育法「情報」の授業では、チームメンバーの結びつきの弱さが伺える。中規模のクラスであると、それだけ教室も小さく、いざとなれば友達のところへ逃げるのが可能であり、呼ばれればチームに戻ればよい状態になっている。

流動的な学習組織・・貢献と信頼が難しくなる

中等教科教育法「情報」では、チームからアトリエに編制しなおした後、仲良しグループ同士で学べるように自分たちでさらに編制しなおした。これによって、活動時間の大部分を一部のメンバーによる「おしゃべり」が占めるようになり、Sa1 を含む「おしゃべり」に入れない者が途方にくれる形になった。多人数講義では、学生によって勝手に学習集団を編制しなおすことは不可能であり、チームは最初から最後まで固定されている。アトリエはチームとは異なって学生一人ひとりに役割が存在しないので、気心の知れた者との「おしゃべり」に夢中になる可能

性があり、周囲の者との距離感から学習集団としての統制力が極端に弱まる。チーム内の活動でも役割がどれだけ機能したかの相互評価が行われていなかったため、役割としてわかりやすい「司会係」以外はそれぞれの役割を時折確認することができない状態であった。音読確認係であった Sa1 も、授業が進むにつれて音読しなくなっていった。

また、途中でメンバーを組み合わせると、名前を覚えていない者とは最初から信頼関係を築きなおさなければならない。多人数講義でも、メンバーの名前を覚えていないチームは失敗していた(望月ほか、2003)。

指導者の姿勢・・指導者が関わりすぎる

中規模のクラスである中等教科教育法「情報」では、指導者との距離が縮まったので、状態が把握しやすかったが、その結果指導者が気になって手を貸す機会が多くなる。確認すべき資料を自分たちで十分確認せずに指導者に気軽に質問することで解決することが容易になるため、自律的な学びが成立しにくい状態になった。

6. 結論

学習集団の編制が学生によって融通の利く状態であったり、組み合わせを途中で変化させたりすることは、個人が果たすべき役割を不明確にする。チーム学習では、それぞれの役割を果たす必要があり、このことは受講人数や受講者同士の関係がどのような状態であっても共通することである。協調自律学習においては、役割が明確であるチームの特性が重要であることを改めて確認できた。

一方で、多人数クラスと中規模クラスで大きく異なるのは、指導者やアドバイザーの立場にあるものの関わり方である。少人数で目が行き届きやすくなる分、気になる部分があれば軌道修正を図るべく、アドバイザーから積極的に助言するため、それだけ依存心を高めることになった。結果的に学習者の依存心を強め、アドバイザーの恣意的な誘導によって、学習の自律的な特性が損なわれることになる。

参考・引用文献

望月紫帆、西之園晴夫(2003)、質的分析法によるチーム学習と個人学習とを統合した学習の研究 III、日本教育実践学会全国大会 2003年11月22-23日 岡山大学 pp.99-102