

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

A Qualitative Analysis Study on Integration of Team Working and Personal Learning part

望月紫帆
MOCHIZUKI Shiho
佛教大学大学院
Graduate school, Bukkyo Univ.

西之園晴夫
NISHINOSONO Haruo
佛教大学教育学部
Faculty of Education, Bukkyo Univ.

< あらまし > 小学校・中学校・高校において「総合的な学習の時間」が導入され、多様な学習者がさまざまな学習を追及すると、学習活動と学習成果についての評価が困難になる。このような事態の解決策として、チーム学習と個人学習とを統合することのできるシステムの有効性を評価するために、学習者の状況を多面的に記録し、質的分析法を用いて検討する。7月27日の滋賀大学での研究発表を発展させた結果報告をする。

< キーワード > 質的分析法 チーム学習 個人学習 経験則の命題 学習評価

1、問題の所在

平成10年度改訂学習指導要領の「総合的な学習の時間」では、「主体的、創造的に取り組む」学習を機能させる手段として「グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習」の中から有効な学習形態を選択することが求められている。チーム学習を有効に機能させることによって、知識創造の初期段階としての授業を経験的に設計できることを示した(西之園 2003)が、その評価方法はまだ明らかでない。

2、研究の目的

上記のような問題から、多様な学習者の学習を評価するために、学習状況を多面的に記録し、質的分析法を用いることによって、学習指導法として示されている学習指導の命題(西之園 2002)のうち、チーム学習と個人学習とに関する命題を検討することを目的とする。

3、研究の対象

(1)教育方法学の授業

佛教大学で教職課程として設定されている「教育方法学」の授業は、水曜日の4限目に非常勤講師(滋賀大学 宮田仁教授)によって行われ、中学・高校の教職を目指す教育学科以外の学部学生95名が受講している。学習課題は「自分た

ちが過去に経験した学校生活から現在の学校教育の問題を明確にし、個人学習とチーム学習とを体験しながら協働して新しい学校を構想し、具体的な学習指導を個人として考えて報告書として提出する」である。

(2)評価対象としての命題

本研究では、多人数で主体的な学習を目指した授業を実施するとき、授業設計者が経験的に形成した合計64の経験則の命題のうちチーム学習および個人学習に関する次のような3命題の妥当性を評価することを目的としている。

.....
命題1：課題遂行型の学習では、グループ学習というよりもプロジェクト・チームという概念のほうが協力体制を形成するのに有効である。

命題2：初期の段階(イメージ形成段階)で、グループ作業に十分な時間をかけてできるだけ共有できる成果をパネル発表などで明確にし、さらに個人のレポートを書かせて報告することは、その後のグループの課題と個人の課題との切り分けをはっきりとさせるのに有効である。

命題3：自分の学習成果は、グループの他のメンバーによって支えられて進展することを意識することは、グループの協力体制を形成するのに有効である。

.....
学生個人の学習経験から出発して、講義やチーム学習、チームでの発表を通じて学習指導に関する知識が蓄積されるかどうか、また反対に、チーム学習による知の共有が個人学習での知の

蓄積に影響を与えるかどうか注目する。

(3) 研究対象としたチームの選定

チーム編成は、アンケート調査を基に A、B、C の各 3 学団 5 チームずつで計 15 チームとしている。チーム内では役割分担(司会、記録、情報、技術、お助け、おやすみ)をしている。研究対象として選定した C5 チームは、異なる学科の学生同士で構成している。

4、研究の方法

選定されたチームの活動を音声収録しテキスト化する。また、提出課題から学習者の学習記録を管理する。更に、チームとのやりとりから、チームメンバー間の関係やチーム学習及び個人学習に関する生の声も研究資料として採用し、それらを多角的に解釈して、質的に分析する。

5、結果と考察

(1) チーム内での役割の再編成

C5 チームでは「司会」と「記録」のようなはっきりとした役割以外はあいまいな状態で進んでいくために、チームメンバーの様子を見て、チーム内部で改めて役割が再構成された。

(2) 経験則の命題の妥当性

命題 1 について

C5 の学生によれば、仲良しのグループで構成された場合と、全て他の学科で構成された場合とを比較すると、後者の方が「甘えない」関係が築かれていたため、きちんと責任感を持って作業を進めようとしていたとの回答があった。

命題 2 について

現時点ではデータを示すことはできない。

命題 3 について

チーム学習の 5 つの原則(ACCRR)、すなわち自律(Autonomy)、協働(Collaboration)、貢献(Contribution)、責任(Responsibility)、尊敬(Respect) に沿って 3 段階で評価(大満足、少し満足、あまりできなかった)するようなアンケートが設定されている(西之園 2002)が、C5 チームの回答は敬意(Respect)が全員「大満足」であった。このチームはそれぞれの持ち場に責任を持ち、有機的關係が築かれていた。

(3) チーム内でのトラブル

比較的うまく進んでいるチームと、チームメンバー間に敬意が育たなかったチームもあり、以下のようなトラブルがあった。

(a) チームでの課題に積極的に参加しない学生と、課題の進行をほとんど押し付けられてしまった学生の間における信頼関係の欠如。

(b) 課題を保管している学生が、無断で欠席した際に、チーム学習が進まなかったこと。

(c) 基礎知識や意欲にギャップがあるため、チーム学習としてではなく、自分ひとりで学習を進めたという要望がでる。(講義後の談話内容より)

(4) チームへの参加意欲と態度の変化

トラブルの中心となった学生は討論が苦手であるという理由から途中まで欠席が続いたが、メンバーへの「迷惑」と講義への「有益感」から参加するようになってきた。そしてチーム学習に参加しているうちに「充実感」を獲得していった。

6、結論

チーム学習の過程で譲り合いや参加態度の変化が生じると、個人の役割が再編成される。参加態度は役割への使命感や、集団行動が苦手である学生が充実感を得た時、またチームメンバーからの情報が有益であると判断した時に参加意欲が発動して変化している。この点はさらに詳しく分析する必要がある。また、価値観も基礎科目の履修も違った組み合わせのチームで新鮮さと敬意が生きることあれば、意欲や知識の格差から劣等感や落胆が生じ、チーム学習が機能しない場合もある。「格差」が今後の個人学習の段階で効果を発揮することが予想されるが、どのように活かしていかなければならないかという点については、今後の分析に待ちたい。

主な参考・引用文献

- 文部科学省(1998) 小学校学習指導要領
- ビーター・M・セグ(1995) 最強組織の法則 - 新時代のチームワークの考え方 徳間書店
- 西之園晴夫(2003)「知識創造科目開発における教育技術の研究 方法 教員養成における問題解決能力を育成する授業開発の事例」 日本教育工学会論文誌(印刷中)