

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

Shiho MOCHIZUKI

西之園 晴夫

Haruo NISHINOSONO

特定非営利活動法人 学習開発研究所

NPO-Institute for Learning Development

<あらまし> 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協力しながら能力をのばすことをねらいとしている。本稿では、顔見知りの多い中規模人数の講義において学習者間で基礎知識や技能を交流する際に、所属する仲良しコミュニティの規模や結束力によって習得内容に不平等な格差が生じないようにするための試みについて報告する。

<キーワード> 協調自律学習、事例研究、教育技術の交流、学習組織

1. 問題提起

佛教大学の中等教科教育法「情報」の講義を受講している学生の基礎知識や技能の習得状態はまちまちである。受講生すべてがその能力に応じて学ぶためには、学習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(西之園,2006)の枠組みを適用させて、基礎知識や技能の共有や、学習のための規範の構築を支援した。しかし、協調自律学習は主に多人数講義で実践されてきており、中規模クラスでの実績は十分でない(ここでは10人以上を中規模、10人未満を小規模とする)。

2. 研究目的

昨年度の実践は日本教育実践学会第10回研究大会にて報告した。そこでの結論は、中規模での協調自律学習が困難である原因が、クラスの中に心を開ける相手が少ない場合は基礎知識や技能の獲得に不利であるということであった。そこで、仲良しコミュニティを超えた学習が可能な枠組みが必要である。本稿では、昨年度の問題点を克服しようとして取り組んだ結果を報告する。

3. 研究対象

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』」は、現代社会学科の2回生から4回生までの学生が受講している。学生数は平成19年度の前期24名、後期21名、平成20年度前期は16名が受講していた。筆者らは指導者とTAとして授業設計を行い、TAは学生との対話を通じて学

生が授業運営できるよう支援した。

平成20年度前期 講義の流れ:

講義実施週	概要
1~5	週毎に組み替えるチームで「情報」の諸問題を議論
6	全員で後半の計画
7~11	「情報」の用語集の作成,習得度評価方法の考案・実施
12~14	相互評価,レポートの作成

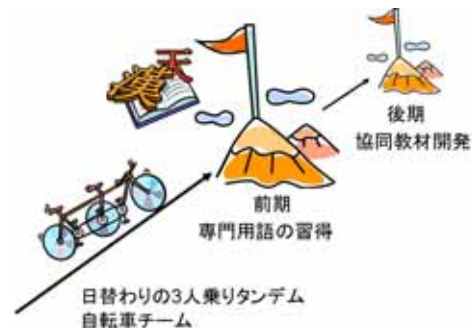


図1 平成20年度の学習イメージ

4. 研究の方法

特定の学生にワイヤレスマイクをつけてもらって記録したものや、1年半の間に筆者が授業中にとったメモから授業の欠陥を探り、整理した。

5. 研究と考察

(1) 学習組織の形態

平成19年度前期は、1人の学生が機能の異なる2種類の小集団に所属し、目的に応じて小集団間を移動していたため、メンバー間の信頼関係が薄くなり、小集団内での分裂が目立った。このことから、同年後期はチームを固定化した。前期よ

りはチーム内で協力する様子もみられたが、前期に定着したコミュニティ間の壁が完全には崩れなかったため、心を開ける相手とのつながりを求めている。平成 20 年度前期は、十分に会話できる 3 人チームを週毎で組み替え、まずいろいろな人を知ること重点を置いた。チームごとで作業を分担するため、その後学生はチームを固定化することが必要だと判断した。後半にチームが固定されても、チームそのものが分裂することなく、クラス全体でも話し合う様子がみられた。

表 1 学習組織の変遷

平成 19 年度前期
アトリエ (作業専用集団) チーム (学習管理集団)
平成 19 年度後期
チーム (相互評価集団) サポーター (チームを超えて助け合う相手)
平成 20 年度前期
日替わりチーム作業 固定作業チーム 全体 (学習規範構成集団, 相互学習支援集団)

基礎知識や技能の交流

平成 19 年度前期では、相手と会話を交わして初めて誰が何を知っているかがわかるようになっていた。学生は心を開ける相手ではないと交渉しようとしないので、本当に交流すべき相手を知らない状態で学習を終えることになり、習得状況に格差がみられた。同年後期は PowerPoint を使った教材作成の演習があったので、操作支援ができる学生を選出して、その学生との交流を通して PowerPoint の操作技術を習得するようにしたが、仲の良い友人に頼るか TA に頼ろうとしていた。平成 20 年度前期は、教科書の難解用語を協力して習得する課題の中で、習得状況を一覧表にして誰に頼るべきかが一目でわかるようにした。また、協力して習得した結果がチームプレーの成果であるため、全体の平均を成績の一部にカウントするようにした。その結果、習得度の高い学生からの支援があり、習得度の低い学生も低い点数で妥協することなく高い得点を目指すようになった。

表 2 基礎知識・技能の交流方法の変遷

平成 19 年度前期
・教科書から単語を選出して説明できる人と学習契約 ・交流相手の選択は自由 ・心を開ける相手を求めるため仲よしグループの規模によって習得量に格差が生じる
平成 19 年度後期

・PowerPoint の操作サポーターをクラスから選出する
・選出されたサポーターと契約するが、実際は心を開ける相手を中心に頼る

平成 20 年度前期

・教科書から理解度の低い専門用語を選出して用語集を作る
・全体の習得度の平均を成績の一部に入れる
・習得状態のデータベースを作り、説明できる人が解説する (心を開ける相手とは限らない)

6. 結論

大規模な仲よしコミュニティほど活発に知識共有がなされるといった、コミュニティ規模の程度で生じる不平等な知識の共有での格差の防止を試みた結果、本稿では以下の 2 点に整理できる。

(1) 中規模クラスでは、知らない人の初期イメージを崩す活動が有効である。学習初期に週毎にチームを組み替えるなど、お互いによく話し、よく知るための流動的な編成を設定し、その後チームを固定することで、仲よしコミュニティを超えた交流や問題意識の共有が可能となった。

(2) つぎに、実際に知識を共有するためには、各学生の基礎知識・技能の習得状況を視覚化し、全員の完全習得を目標に掲げることが有効である。どの用語を誰の力を借りて学習しなければならないかを全員で明確し、チームワークの成果として平均点を成績の一部に組み入れることで、協力ながら学ぶ意識を高めることが可能である。

7. 今後の課題

筆者は、仲よしコミュニティの壁を取り払い、知識・技能の自由な交流経路を確保した上で、ジグソー学習法 (アロンソン, 1986) のように全員が誰かからサポートを受けると同時に誰かをサポートするという両方の役割を担うことを目指していたが、平成 20 年度前期は教える立場に立つ学生に限られた。後期は、学生が教科書の学習方法の設計に取り組む中で、同時に自分自身の学習方法の追求が行われるようにしていきたい。

<参考文献>

- 西之園晴夫ほか(2006),教育実践の研究手法としての教育技術学と組織シンボリズム,教育実践研究, Vol.8, No.1,pp.23-34
- 望月紫帆ほか(2007),中規模クラスでの協調自律学習の実施についての研究,日本教育実践学会第 10 回研究大会論文集 pp.85-86
- アロンソン, E. 松山安雄訳 (1986)「ジグソー学級 生徒と教師の心を開く共同学習法の教え方と学び方」,原書房