

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

望月紫帆
MOCHIZUKI Shiho
佛教大学大学院
Graduate school
Bukkyo University

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

要約 総合的な学習の時間が導入された小学校・中学校・高校において、多様な学習者がさまざまな学習を迫ると、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。

キーワード 質的分析法 チーム学習 個人学習 判断命題 学習評価

1、問題の所在

小・中学校においては平成14年度から、高等学校においては平成15年度から「総合的な学習の時間」が本格的に実施されることになった。「総合的な学習の時間」では、次のようなことがねらいとして設定されている。

- (1)自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- (2)学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。
(文部科学省 平成10年度改訂・新学習指導要領より)

更に、こうしたねらいをふまえ、次のようなことに配慮して学習活動を指導しなければならないとしている。

- (2) 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形態，地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制，地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫すること。
(文部科学省 平成10年度改訂・新学習指導要領より)

学習指導要領に記載されている文面を見る限

り、「新しい学力観」に基づいて学習の多様性を認める方向にあることは明らかである。

ところで、クラス単位の多人数の学習者が多様な学習を迫っていくことを積極的に認めるとするならば、当然ながら多様な評価が必要となってくる。では、多様な学習を評価するためには具体的にどのようにすればよいか本研究の問題である。

「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るが、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することによって実現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、学習者の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

「教育方法学」の授業は、佛教大学で教職課程として設定されている。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。内訳は、生涯学習学科45%、中国語中学文学学科12%、史学科11%、仏教学科11%、社会福祉学科8%、社会学科4%、応用社会学科2%、あと教育学科(編入)、日本語日本文学学科、英語英米文学科、健康福祉学科がそれぞれ1%ずつである。

前半は、6人もしくは7人ずつで15チームに分かれ、「理想とする学校」を構想する。後半はチーム学習をもとに個人で課題意識をもってA4用紙10枚以上のレポートを作成する。この授業で出されている学習課題は以下のようなものとなっている。

「教育方法学」の学習課題

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。

学習指導には西之園が開発した印刷教材とイントラネット並びにインターネットを使用している。学習者は毎時間配布されるB5サイズのルーズリーフにカラー印刷された学習資料を使用し、週単位に課せられている質問に回答して提出する。また、l-support(株式会社ネットマン製)と呼ばれるケータイとWebとを一体化した学習支援システムを利用して、時間や場所を問わず質問用紙を提出できるようにしている。

(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判断命題の妥当性を評価することを目的としている。これまでに実施してきた授業において蓄積された、合計64の命題があるが、本研究で特に注目するのは、そ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命題である。

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。

学生個人のこれまでの学習経験から出発して、講義やチーム学習、さらに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によって上記の3命題の妥当性を検討する。

(3)研究対象としたチームの選定

チーム編成は、A学団、B学団、C学団の3学団になっている。ここでの学団とは、発表など他チームとの交流を可能にするために結成されている中規模グループであり、cohortに相当する。合計15チームが5チームずつの3学団に分かれる。チームを編成する際に、あらかじめアンケートで自分の能力

をアピールしてもらい、その内容で役割分担(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チームは、表1に示すように異なる学科の学生同士で構成しており、音声収録の協力が得られたチームである。1回生のときからの履修で基礎科目の内容が同質ではない学生ばかりで構成されたC5チームが対象となっている(表1)。C5チームは、当初AからFまでの6人で構成したが、Fは2回目以降欠席が続いているのでFを除く5名を研究対象とした。

表1 C5チームメンバーのプロフィール

	所属学科	回生	性別	役割
A	中国語中国文学学科	2	男	司会
B	生涯学習学科	2	男	技術
C	仏教学科	5	男	記録
D	社会学科	3	女	お助け
E	英語英米文学学科	4	女	お助け
F	応用社会学科	不明	男	情報

Fは2回目以降欠席続き

(4)チーム学習について

チーム学習はチームでの学習目標を追究して学習活動がなされる。「組織」は「個人」の集合であり、「チーム」の連結で構成されているという仮定に基づいている(星野・津村2001)。

チームは単なる集合体であるグループとは違って、スポーツのチームに例えられるように、一人一人が違う役割と責任を持って分担し、それらが結集している状態のものをいう(村松2002)。集まった「個人」が持ち合わせている知識を共有し、責任を持ってチームに貢献することがチームの成長につながり、さらに個人にも還元される。チーム学習は、単に1つの新しいものを効率よく生み出すためのものではなく、チームと個人の両者が相互に成長を求めあわなければどちらの成長も見

込めないような関係になっている。

チーム学習が円滑に進展するように規範として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)といったルールで、チーム学習が成り立つ(西之園2002)。

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、提出課題などから学習者の学習記録をMicrosoft Accessで管理する。更に、チームメンバーとのやりとりから、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。

(1)質的分析法について

多元化の一途をたどる世界において、1つの理論に基づいたやり方で日常的に起こる現象を説明することには限界がある。モデルから仮説をたて、データによって検証する量的・演繹的方法とは違って、質的分析法は日常の実証データを多角的に分析することで、そこから新しい理論を作ることを目指している。しかも、研究の妥当性は研究対象との関連で評価されるのであって、量的分析のように、抽象的基準だけに従うことはなく、研究者の主観性も研究対象の主観性と共に研究プロセスの一部とみなされる(フリック2002)。正確に言うと、量的分析と二分して行うというよりは、量的・客観的な見方だけでなく、質的・主観的な見方も同等に加味する(平山1997)。

5. 結果と考察

(1)チーム内での役割の再編成

「教育方法学」の授業では、規範を指導者側が設定するという意味で、チームを選定する時点で枠組みが規定されている。しかし、一旦チームに分けられると、はっきりとした役

割として活躍する「司会」と「記録」以外は自分の役割があいまいな状態で進んでいくために、C5 チームではチームメンバーの様子を見ながら、あるいは影響を受けながら、チーム内部で改めて役割が再構成された(表2)。

表2は本研究に協力してくれたC5チームにおいての役割変化を示すデータである。このチームの場合、「司会」と「技術」とは希望通りの役割を担っているが、BとCとDの間に役割を譲り合うやり取りが行われている(「情報」は欠席が続いている)。注目したいのはEの役割変化であり、Eはアンケートでは「お助け」を望んでいたものの、チームに分かれた瞬間「おやすみ」を希望している。しかし、授業やチームに対して安心感が出てきたのか、チームに積極的に参加する存在になり、「おやすみ」を辞退し、「お助け」に乗り換えている。残念ながら、この時点での音声は収録されなかったが、Eに関する役割移動から見ると、チームの中でなんらかの影響をEが受けていたと考えられる。

チーム学習をうまく機能させるためには、その前提として各チームメンバー同士がお互いをよく知り、信頼関係の構築の土台を築いておく必要がある。それぞれが周りを見て自分の位置を決定しない限り、役割の再構成が行われたとしても、ただ漠然とリーダーの指示通りにしか動けない参加者になる。このような状態が悪化すれば、後述するようにチーム内でのトラブルを引き起こす原因にもなる。チーム学習を始める前には、必ずメンバー同

士を十分に把握しあう時間を設ける必要がある。

(2)判断命題の妥当性

音声記録については未だ分析という段階には達していない状態であり、現段階では音声記録からの解釈は報告できないが、提出物やインタビューした結果などから、現時点で前述した判断命題の妥当性を検証する。

命題1について

インタビューの結果によると、仲良しのグループで構成された場合と、今回のように全て他の学科でチームが構成されて、それぞれ責任を持って取り組む場合とを比較すると、後者のほうがしっかり課題を遂行できるという回答があった。その理由は、授業以外に全員が同じ授業で会うことがないため、わずかな回数ながら、それぞれの時間を尊重し、確実に集まってお互いに「甘えない関係」が築かれているためであるという。もし同じ学科の者同士であれば、お互いによく知っているだけに「甘え」が生じて「ヤル人」に押し付けがちになるという回答であった。

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

第5週目の段階で、チーム学習を通しての個人の反省を問う機会が準備されていたのであるが、その判断基準はチーム学習の原則(ACCRR)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)するように設定されている(表3)。

各項目に対してのC5チームの回答は表4のようになっており、一覽して大きな特徴といえるのは、最後の項目、すなわち尊敬(Respect)が全員「大満足」と答えている点である。

さらに、構想する学校の諸要素を提案者それぞれが責任を持って分担していたため、そ

表2 C5チームの役割変化

	アンケート時	学習時の役割
A	司会	司会
B	技術	技術
C	技術	記録
D	記録	お助け
E	お助け	おやすみ お助け

れをまとめていく作業の中で、まずチームメンバー同士が新しい知識を学びあえたという。このチームは他のチームと比べても、比較的全員協調性を持って作業を進めているようであり、それぞれの持ち場を責任を持って最後まで担当するという点で、まさに仕事を「協働体制」で行う有機的関係が築かれているといえる。

表3 チーム学習の評価観点

自律(Autonomy):自分で学習を計画し、実行し、管理する
協働(Collaboration):他の人と協力してチームの目標を達成する
貢献(Contribution):目標を達成するために自分の能力を発揮する
責任(Responsibility):自分の役割が果たす重要さを感じて行動する
尊敬/敬意(Respect):協働と貢献を通じて他の人の努力と貢献を実感する。

表4 C5チームの評価結果

氏名	自律	協働	貢献	責任	尊敬/敬意
A	3	2	2	2	3
B	2	2	2	2	3
D	2	1	2	1	3
E	2	2	3	2	3

大満足 = 3、少し満足 = 2、あまりできなかった = 1

提出日 C は欠席

(3)チーム内でのトラブル

比較的うまくチーム学習が進んでいるチームもあれば、それとは対照的にチームメンバー間に敬意が育たなかったチームもある。現時点で把握しているチーム内のトラブルをまとめておくと次のようになる。

(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いという要望がでる。

これらの問題を抱えているチームは、表4でも分かるように、西之園が定めたチーム学習の5つの原則のバランスが崩れていることが考えられる(表5)。

トラブルを訴えてきたのは、M(女性、生涯学習学科2回生)である(表6)。内容はトラブル(a)と、トラブル(c)である。彼女はこの授業に対して期待感が強く、意欲もあった。この授業を受けるまで、彼女は様々な学校についての勉強を積極的に重ねてきているので、「情報」の役割を自ら申し出て資料提供に勤んで

表5 トラブルを訴えたチームの評価結果

氏名	自律	協働	貢献	責任	尊敬/敬意
K	1	1	1	1	1
L					
M	2	1	2	1	1
N	2	2	2	2	3
O	2	3	1	2	3
P	3	2	2	1	3
Q					

提出日に司会役のLとお助けのQが欠席

大満足 = 3、少し満足 = 2 あまりできなかった = 1

いた。しかし、O、P、Qの三者の反応は乏しく、特にOとQは非協力的であったという。そのため彼女の意欲も低下し、上記のような要望がでてきたということである。

OとQは出席率が低く、Qは模造紙でのチーム発表の前の準備にも参加していない。Pは授業中は協力するものの、授業時間外の集まりには参加しない。Mの働きかけに対する三者の姿勢は、Mが訴えるように基礎知識のギャップも考えられるが、一概にそれだけが

トラブル発生の要因であるとは考えにくい。なぜなら C5 チームは全員の基礎知識が異なった中で学習が進められているし、このチームにおいても生涯学習学科以外の学科に所属している K や N は比較的積極的にチーム学習に参加しているからである。それに同学科である Q は非協力的であった。

その他の要因として、出席率から見た授業への参加意欲と関連している可能性もあり、積極的な参加態度を導くチーム学習を意識した枠組みの設計を見直す必要があると考える。

6、結論

表6 トラブルのあったチームメンバーのプロフィール

	所属学科	回生	性別	役割
K	中国語中国文学学科	2	女	お助け
L	生涯教育学科	2	男	司会
M	生涯教育学科	2	女	情報
N	史学科	3	女	記録
O	仏教学科	3	男	おやすみ
P	社会福祉学科	3	女	技術
Q	生涯教育学科	2	男	お助け

以上のことから、次の2つのことが分かる。1つ目はチームでの個人の役割は、チーム学習をしていく中で再編成されるということである。役割の再編成は、譲り合いによるものと、参加態度の変化によるものである。特に後者は「このチームならやれる」「このチームなら自分がやらなくては動かない」という思いが役割への使命感に影響を与えると予想できる。この点は音声ならびに学習記録内容やインタビューなどからさらに詳しく分析する必要がある。2つ目は、価値観も基礎科目の履修も違った組み合わせであると、そこにある新鮮さと敬意が活かされる場合もあれば、基礎科目が違ったために生じる劣等感や落胆によるチームメンバー同士の溝が、チームとしての学習の進行に悪影響を与える場合もある。メンバーの差異がプラス方向に働いたならば、個人の中でのスキルアップの意欲につ

ながり、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、どのようにプラス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

7、今後の課題

C5 チームの学習を音声収録と提出課題の分析で記録しているが、現時点では音声のデータ分析がまだ十分に進展していない状況にある。学習者のつぶやきなどから、チーム学習と個人での学習が相互にどのように影響しあっているのか、プラス方向に動く点と動かない点について研究を進める計画である。そのためには、協力者である学生との信頼関係を良好に保ち、接触を繰り返す中で情報を多く収集できるようにしていく。

主な参考・引用文献

- 文部科学省(1998) 小学校学習指導要領
- 西之園晴夫(2002) 「知識創造科目の開発と技術」平成12年度～13年度 科学研究費補助金基盤研究(B)(1) 研究成果報告ネットワーク社会における教育の実践知の形成と結合による現職教育に関する研究 ポストモダンの視点(研究課題番号:12480044)
- 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)
- 星野欣生・津村俊充(2001) チームワーク(グループプロセス) プレストタイム p.4
- 村松浩幸(2002)「生徒達のプロジェクト X～チーム学習で取り組んだロボコン～」
<http://ten.tokyo-shoseki.co.jp/tosho-syo/n017/j03.pdf>
- フリック,U.(2002) 質的研究入門 春秋社 pp.4-10
- 平山満義編(1997) 質的研究による授業研究 北大路書房 p.16