

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 IV

望月 紫帆

MOCHIZUKI Shiho

NPO 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

宮田 仁

MIYATA Hitoshi

滋賀大学

Shiga University

要約 佛教大学で行われている教職科目「教育方法学」では、チーム学習と個人学習とを統合した授業形態によって知識創造を目指した授業が実施されている。チーム学習の意義は、チームの管理運営的な役割分担と知識創造的な役割分担とにある。今回の報告では、これまでに考案した役割分担の実態について、管理運営的役割分担と知識創造的役割分担の両視点から検討する。

キーワード 教職科目 チーム学習 知識創造 役割分担

1. 問題の所在

学習指導要領(1998)に記載されている「総合的な学習の時間」では、「新しい学力観」に基づいて学習の多様性が認められている。

全ての学習者が「その能力に応じて、等しく」積極的に学習に参加するためには、多様な評価方法と多様性を活かせる学習形態の設定が必要であり、その手段としてチームによる学習が有効であることを示している(西之園 2003)。しかし、その評価方法やチーム学習を効果的に運用する学習指導方法はまだ明らかではない。

2. 研究目的

本研究では、多様な学習者の学習過程を評価するために、学習者の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、知識創造活動を促進するようなチーム学習と個人学習とを統合した学習指導法を開発することを目的とする。

3. 研究対象

(1)教育方法学の授業

佛教大学の教職科目「教育方法学」で、非常勤講師(滋賀大学 宮田仁)が担当している水曜日4限目の授業に西之園が開発した教材を使用して実施した。受講者は主として中学・高校の教職を目指す教育学科以外の10学科の学生176名である。これらの受講生は6人ないしは7人ずつの27チームに分かれてチーム学習を行う。27チームはさらに9チームずつ中規模程度の学習集団(学団)に分割し、学団内での他チームとの交流を

可能にするように結成されている。チーム分けは、あらかじめアンケート調査にて希望の役割を募り、回生(学年)と学科と性別のバランスを配慮した。

4. 研究の方法

選定されたチームの活動を音声収録とビデオカメラで録画したものをテキスト化した。また、レポートなどの提出された課題への回答などからの学習記録をMicrosoft Accessで管理した。更に、I-support(株式会社ネットマン製)のアンケート機能を使用したアンケート調査やチームメンバーとのメールのやりとりなどを多元的に解釈して、質的に分析した。

5. これまでの報告

これまで3編にわたる報告では、主に西之園(2003)のチーム学習についての判断命題を検討してきた。

(1)報告 (日本教育工学会, 2003, 7, 滋賀大学)

他学科の学生同士のチーム編成の可能性を示した。

(2)報告 (日本教育工学会, 2003, 10, 岩手県立大学)

個人学習とチーム学習の学習成果の関連について説明した。また、チーム学習が進むにつれて学習形態が「集合型」から「分散型」に変化し、「分散型」の学習期こそ、それぞれのチームメンバーの持ち味を活かした「リード的機能」が発揮されることを示した。

(3)報告 (日本教育実践学会, 2003, 11, 岡山大学)

チーム学習の葛藤をとりあげ、コミュニケーションの不具合の一要因を探り出し、初期段階のアイスブレイキングの重要性を説明した。

6. チーム学習における新しい役割の導入の試み

チーム学習は単なる集合体であるグループでの学習とは違って、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)。最強の組織の条件とは、チームと個人の両者が相互に成長を求め合うことでベクトル合わせをし、全体として機能していくことである(センゲ 1994)。

チーム学習における役割分担は、「管理運営的役割分担」と「知識創造的役割分担」の2点に整理される。本稿では、新しく設置した役割を、次の2点の視点から検討し、その結果を報告をする。

(1)管理運営的役割分担

チーム学習で設けられている役割には、作業を円滑にするだけでなく、それに伴う信頼関係を構築するためになくてはならないものとなっている。これまでは司会、技術、記録、情報、お助け、おやすみの6つの役割でチーム分けしていたが、今回はこれまでの報告で明らかにした「配分・提示」と「提供」と「整理」の3つのリード的機能に則って、司会、技術、整理・確認、計画管理、消極的参加を設けた。

(2)知識創造的役割分担

学習の後半では、チーム学習と個人学習とを統合した高度なチーム学習が展開される。ここでは、学習テーマの視点を分散して個人がサブテーマを設定し、お互いの学習成果を持ち寄りながら、共通のメインテーマに対する理解を深めることになる。

7. 結果と考察

(1)役割別実態調査

最終講義を締切りとして、I-support のアンケート機能を使用して、役割別でチームへの貢献度を調査するアンケート調査を行った。その結果、「貢献した」と回答したのは、司会の73%、技術の87%、整理・確認の87%であるのに比べ、計画管理は41%であり、計画管理の貢献度が低いことが明らかになった。

また、研究協力を得た B3 チームにおける役割分担の実態は、司会1名、技術1名、整理・確認2名、計画管理3名と役割配分に偏りがみられる。その中で、「役割がはっきりしていた。よく貢献した。」と感じているのは整理・確認2人中1人と技術のみであり、逆に「役割がはっきりしなかった。あまり貢献できなかった。」と感じていたのはもう1人の整理・確認と計画管理3人中2人であった。

(2)計画管理の存在意義の希薄化の原因

管理運営的役割分担の視点から

計画管理の意義として教材で示してあるのは、「計画書の作成によってチームメンバーが学習を見通せるようにする。また出欠管理をする。」ということであるが、計画管理の役割を担う者に学習の見通しが立たなかった。これは、チームで中間発表するまでの集合型学習期に、学習者が自由になれる時間が十分でなかったためである。更に、計画書の作成ができずに出欠管理という一瞬で終了する仕事しか思いつかない状態では、多くのチームが B3 チームのように計画管理を複数人数で分担しているので、その役割を活かした貢献が不可能となる。

知識創造的役割分担の視点から

最終レポートが個人提出のため、他のメンバーのレポートを批判しない。あるいは、特定の誰かのレポートのみを取り上げてアドバイスをするに留まっている。つまり、他のメンバーのテーマに対して積極的な関心を示さず、自分のテーマを主張することもなく、チームの中でメインテーマを深めるための学習計画が立案されない状況にあった。こうして学習が個別化されていくと、計画も個別化してチームが機能しなくなる。

8. 結論

管理運営的役割分担による学習の進行の自律化、知識創造的役割分担による学習内容の充実化を図るためには、学習の完全な個別化によってもたらされるチーム学習の機能の崩壊を防がなくてはならない。そのためには、集合型学習期のような明瞭な学習成果(模造紙による発表)を経た後に、分散型学習期(レポート執筆期)の学習成果をチーム学習として関連付けたものとして明瞭にしていく必要がある。また、それに伴って、チームが自主的に計画を立案できるような十分な時間の確保にむけた学習指導の検討が今後の課題となる。

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(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, vol.27, No.1
- 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/no17/j03.pdf>
- ピーター・センゲ(1994) 学習する組織「5つの能力」(The Fifth Discipline Field book), 柴田昌治 スコラコンサルティング監訳, 牧野元三訳, 2003, 日本経済新聞社 p.318-319