

『学び合い』を参観した教師の変容の過程についての研究

○重岡 慧 (上越教育大学教職大学院)
西川 純 (上越教育大学教職大学院)
(j275623e@myjuen.jp)

要約

本研究の目的は次の2点である。第1は、アクティブ・ラーニングの手法の一つである『学び合い』を導入するに至ったベテラン教師と新任教師の変容を明らかにすること。第2は2人の教師が『学び合い』を導入するに至った変容の過程に違いが生まれるのか明らかにすることである。その結果、どちらの教師も『学び合い』授業の子どもの姿から、既存の概念が変容したことが明らかとなった。また、『学び合い』を導入するに至った過程に差異は見られないことが明らかとなった。

キーワード：アクティブ・ラーニング、『学び合い』、教師の変容、ベテラン教師、新任教師

I 問題の所在

文部科学省(2016)は、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて(報告)」において、「主体的・対話的で深い学び」が実現するように、日々の授業を改善していくための視点を共有し、授業改善に向けた取り組みを活性化しようとするのが「アクティブ・ラーニング」の視点であると述べている。また、「アクティブ・ラーニング」は一人一人の個性に応じた多様で質の高い学びを意図するものであり、さらに、を通してどのような資質・能力を育むかという観点から、学習の在り方そのものの問い直しを目指すものとしている¹⁾。

西川(2015)は、アクティブ・ラーニングの手法の1つとして『学び合い』による授業を提案している²⁾。西川(2011)が提唱する『学び合い』とは、授業において、主体的・協働的に学ぶ学習集団づくりを目指す学習デザインの1つであり、学習者の相互関係を重視した学習である³⁾。

小林ら(2007)は、『学び合い』を実践した教師は、授業中に子どもを客観的に見ることができ、さらに気にかかる子どもに対してはより多くの時間を費やすことができる点や子どもの学びに向かう姿から、『学び合い』授業の有効性を感じることを明

らかにしている⁴⁾。また、山田(2007)は子どもの主体的な活動を通して子どもの有感性を実感した教師は、子どもを受容し、子ども主体の接し方をするようになり、他教科の授業においても、子ども主体の授業スタイルを実践していくと述べている⁵⁾。

谷内ら(2009)は、『学び合い』を導入した教師の変容を分析し、教師の役割を指導者から支援者と捉えるようになることを明らかにしている。また、『学び合い』が活性化するために「個」から「集団」を意識した発話へと変容すると述べている⁶⁾。

しかし、『学び合い』を知らなかったベテラン教師、新任教師が『学び合い』を導入に至るまでの変容の過程についての研究はなされていない。

II 研究目的

本研究では、アクティブ・ラーニングを取り入れようとするベテラン教師と新任教師の変容を明らかにすること、また変容の過程に差異が発生するのか、解明することを目的とする。

III 研究方法

1 調査対象

N県J市立Y小学校3・4年生(複式学級11名)

担任 A 教諭(教職歴 18 年)

同校 2 年生(7 名), 担任 B 教諭(教職歴 1 年)

※2 人の教師は『学び合い』を見たことがない。

2 調査実施期間

平成 27 年 10 月～12 月

平成 28 年 10 月～12 月

3 調査方法

(1) 『学び合い』授業の際, 教師と子どもに 1 人 1 台ずつ, ボイスレコーダーをつけ, 発話を記録する。

(2) ビデオカメラ 2 台で授業が行われる教室全体の様子を対角線上から記録する。

(3) 授業後の振り返りなど, 学級担任と会話する際にボイスレコーダーを装着し, 発話を記録する。

(4) ボイスレコーダーで記録した発話を文字起こす。

IV 分析方法

(1) 2 人の教師の授業中の発話を三石(2012)の「カテゴリー」⁷⁾に準拠し分類する。

①三石(2012)に準拠したカテゴリー

①目標 例: それって他のみんな大丈夫かね。んー、できることがあるよ。
②可視化 例: 見てくれないかなー。2 年生今困ってんだよねー。今ここで。
③肯定・賞賛 例: いいよ。〇〇さん成長したね。いいかもしれない。
④課題 例: うん、「ちらちら」ってどんなイメージ? あ、こうゆっくり降る感じ?
⑤促し 例: こういうときは〇〇ちゃんに聞いたらいいんじゃない?
⑥時間 例: さあー、あと 10 分ちょっとですね。10 分ちょっとだよ。
⑦その他 例: 〇〇さん、そのペン今やめとこか。

(2) 2 人の教師との授業前, 授業後の懇談の発話をポズナー(1982)の概念転換の諸条件⁸⁾を基にカテゴリーを作成, 分類する。

②ポズナー(1982)概念転換の諸条件を基にしたカテゴリー

概念転換の諸条件	作成したカテゴリー
既存概念に対する不満がある こと	→ 現在の困り感
最低限理解できること	→ 『学び合い』の提案
もっともらしいと 感じる	→ 困り感の解消
生産的であること	→ 子どもの変容

V 結果と考察

『学び合い』による授業を参観した 2 人の教師は, 授業内の子どもの姿だけでなく, 授業以外の子どもの変容を実感したことが, 『学び合い』導入に至る要因となることが明らかとなった。また, 導入に至る過程にベテラン教師と新任教師に差異がないことが明らかとなった。

※詳細については, 当日発表する。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省: 「次期指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて (報告)」, 2016. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1377051.htm
- 2) 西川純: 「すぐわかる! できる! アクティブ・ラーニング」, 16-31, 学陽書房, 2015.
- 3) 西川純: 「『学び合い』スタートブック」, 42-61, 学陽書房, 2010.
- 4) 小林千鶴, 西川純: 「子ども同士の『学び合い』を促す教師に関する研究」, 臨床教科教育学会誌, 7(1), 17-54, 2007.
- 5) 山田純一, 西川純: 「子どもの有能性を実感した教師の変容」, 臨床教科教育学会誌, 7(1), 103-126, 2007.
- 6) 谷内香織, 西川純: 「『学び合い』授業における教師の変容に関する研究 - 『学び合い』導入からの長期観察を通して - 」, 臨床教科教育学会誌, 9(1), 85-96, 2009.
- 7) 三石梨沙, 三崎隆 「教師の『学び合い』経験年数とその言動に関する事例研究」 臨床教科教育学会誌 12(2), 83-90, 2012.
- 8) ウェスト, パインズ [編]; 野上智行 [ほか] 訳; 進藤公夫監訳: 「認知構造と概念転換」, 東洋館出版社, 1994.