

『学び合い』実践者が抱える困難とその解消方法に関する研究 —勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師に着目して—

二ッ橋 弘 純*・西川 純**

(平成26年9月1日受付；平成26年10月28日受理)

要 旨

本研究では「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」に着目し、実践上の困難とその解消方法を明らかにすることを目的とした。調査対象を「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」に限定し、『学び合い』実践上の困難に関する研究結果と比較した。その結果、以下の知見を得た。

- ・「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」は困難を感じやすい実態があることが明らかとなった。
- ・「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」のうち、教師歴が短いほど困難を感じやすいという実態があることが明らかとなった。
- ・「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」の困難の解消方法は、自分に必要な情報を収集し、他者と折り合いをつけながら課題解決を目指す『学び合い』における子どもの課題解決方法と同一であることが明らかとなった。

KEY WORDS

新たな学び 教員の資質向上 『学び合い』

1 問題の所在

中央教育審議会（2012）は、教員に求められる資質能力として「新たな学びを展開できる実践的指導力（知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的な学びなどをデザインできる指導力）」⁽¹⁾を挙げている。また「このような資質能力を有する、新たな学びを支える教員を養成するとともに、『学び続ける教師像』の確立が必要である」⁽²⁾と述べている。

佐藤（2000）は現在の教育を踏まえ、「現在の一斉指導の様式は消失しつつあり、教室空間の中心軸は黒板と教卓ではなく、それぞれのテーブルで展開される学びにある」⁽³⁾と述べている。つまり、教師の指導を中心とする学習から、子どもの学びを中心とする学習への移行を目指している。

また藤田（2010）は、子どもの自律的な学習への移行を目指した実践者の変容に関する研究を行った。「実践者が新しい教育方法のイメージを掴み、授業運営を面白く感じていると効果を感じつつも、教師歴が長くても新しい教育方法を実践する際は、新任者が初めて授業を担当する際と同じ体験をする。また自律的な学習をさせることに違和感を覚えたり、学習者によってはうまくいかないのではないかと懸念している。」⁽⁴⁾とし、実践する中で新しい学習の効果を感じる一方、不安も感じていることが分かった。

子どもの自律的な学習を目指した学習デザインの1つに、西川（2011）が提唱する『学び合い』がある。『学び合い』とは、「多様な人と折り合いをつけて、自らの課題を達成する場であるという学校観、子どもたちは有能であるという子ども観、教授は子どもたちに任せるべきであるという授業観」の3点からなり、学習者相互の自由なコミュニケーションから課題達成を目指す学習である。また「授業観」について「教師の主な仕事は目標の設定、評価、環境の設定である。」⁽⁵⁾とし、教師の直接的な教授を極力控えることとしている。従来の指導との違いが多く、教師が実践上で困難を抱えることが予想される。

『学び合い』実践上で抱く困難に関する研究として山田ら（2007）は、「教師はもともと話したがりが、教えたがりである。教科指導＝教えることといった固定概念があり苦勞している。」⁽⁶⁾と述べている。また岩崎ら（2008）は、「教師が『学び合い』を実践する際に抱く不安は、授業の最後にまとめをしないことが多数であった。」⁽⁷⁾と述べており、『学び合い』を実践する教師においても不安を感じていることが明らかとなっている。

これらを踏まえて加藤（2012）は、『学び合い』を実践する教師が抱く困難を、「子ども観、授業観、同僚・保護者の理解が大半を占める。」⁽⁸⁾ことを明らかにした。また「困難を抱えつつも、授業における子どもたちの姿や表情が

*上越教育大学（初等教育教員養成課程） **学校教育学系

『学び合い』を継続できる原動力になっている。」⁹⁾と、困難を感じつつも実践を継続できる理由を明らかにした。

『学び合い』実践上の困難は様々な研究で明らかとなっているが、これらの調査対象は全校規模で『学び合い』を実践する学校や、『学び合い』を推進する研究チームが支援を行う学校での調査が多い。勤務校に同じ実践者や相談できる相手がいることで困難の解決を図りやすく、実践を継続しやすいことが考えられるが、実際にこのような体制が整った環境は少ない。

また、『学び合い』を実践する上で抱える困難を解決していく具体的な方法について明らかにした研究はこれまでに見当たらない。よって調査対象を「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」に絞って困難の解消方法を明らかにしていくことで、教師の実態に沿った調査ができると考えた。

2 研究目的

本研究は、勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師を対象に、実践上の困難の実態とその解消方法を明らかにする。

3 研究方法

3. 1 調査対象

国内外で『学び合い』を実践する教師（公私立、小学校、中学校、高等学校、高等専門学校、大学）計35名。教職歴は0年～30年であった。

3. 2 調査期間

2012年7月～12月。

3. 3 調査方法

調査対象を「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」に限定したアンケート調査を行った。（以後、本調査とする。）質問内容は次のように設定した。（表1）

表1 アンケートの質問内容

- | |
|---|
| <p>(1) どのような困難を感じたことがあるかお答えください。（選択形式・複数回答可）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・『学び合い』が成立しない、学習や人間関係で成果が見られないなど「子ども」について ・課題設定や語りなど「授業づくり」について ・同僚や上司、保護者から同意を得られないなど「周囲との関係」について <p>(2) 感じた困難を解消するために行った取組があれば教えてください。（自由記述形式）</p> |
|---|

(1)の抱える困難に関しては加藤（2012）の研究⁸⁾から、「子ども観」、「授業観」、「同僚・保護者の理解」の3つのカテゴリに分け、選択形式・複数回答可で調査した。回答結果を以下に示す。（表2）

表2 感じた困難の回答数

困難の種類	回答数	n=35
子ども	19	(54.3%)
授業づくり	24	(68.6%)
周囲との関係	17	(48.6%)

(2)では(1)で選択した項目の解消方法について、それぞれ自由記述形式で調査した。回答結果を以下に示す。（表3）

表3 感じた困難の解消方法の回答数

困難の種類	回答数	n=35
子ども	14	
授業づくり	20	
周囲との関係	16	

4 分析1

4.1 目的

「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」と調査対象を限定し、実践者が感じる困難の実態を明らかにする。

4.2 分析方法

本調査と加藤（2012）の研究結果⁽⁸⁾とを比較し、「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」の困難の種類とその割合にどのような違いが見られるか明らかにする。

4.3 結果と考察

分析結果を以下に示す。（表4）

表4 困難の種類と感じている人数の割合

困難の種類	加藤（2012） ⁽⁸⁾ n=16	本調査 n=35
子ども	6 (37.5%)	19 (54.3%)
授業づくり	5 (31.3%)	24 (68.6%)
周囲との関係	4 (25.0%)	17 (48.6%)

いずれの項目においても本調査の方が困難を感じる割合が高いことが明らかとなった。また「授業づくり」、「周囲との関係」に関する困難を感じる割合に大きな差が見られた。

「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」であるため「授業づくり」についての情報を収集しにくいこと、「周囲との関係」に困難を感じやすいことが考えられる。このことから「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」は実践上の困難を感じやすいという実態がある。

5 分析2

5.1 目的

「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」の教職歴の差から、感じる困難の実態を明らかにする。

5.2 分析方法

本調査では教職歴0年～30年の「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」から回答を得た。教職歴の短い群（0～15年）と長い群（16～30）に分類し、困難の種類とその割合にどのような違いが見られるか明らかにする。

5.3 結果と考察

分析結果を以下に示す。（表5）

表5 教職歴の差による困難の種類と感じている人数の割合

困難の種類	教職歴	
	0～15年 (n=21)	16～30年 (n=14)
子ども (n=19)	13 (62.0%)	6 (42.9%)
授業づくり (n=24)	15 (71.4%)	9 (64.3%)
周囲との関係 (n=17)	12 (57.1%)	5 (35.7%)

いずれの項目においても教職歴の短い群の方が困難を感じる割合が高いことが明らかとなった。また「子ども」、「周囲との関係」に関する困難を感じる割合に大きな差が見られた。

教職歴が短いため、子どもや同僚、上司や保護者との関わりの経験が少ない。そのため他者との間で困難を感じやすいと考えられる。このことから「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」のうち、教職歴が短いほど実践上の困難を感じやすいという実態がある。

6 分析3

6.1 目的

「子ども」に関する困難の解消方法に、どのような傾向が見られるか明らかにする。

6.2 分析方法

アンケートの記述内容から、「子ども」に関する困難の解消方法をカテゴリ分けし分析する。カテゴリ分けの妥当性についてはEricssonら（1984）の基準⁽¹⁰⁾に準拠した。（表6）

表6 Ericssonらの基準⁽¹⁰⁾

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> (1) 分類単位や分類方法を定義する。 (2) 2名以上の分析者が、その定義に沿って分類する。 (3) 分類者の結果をつき合わせ、8割以上一致することを確認する。 |
|---|

アンケートの記述内容をカテゴリ（表7）に分類し、当てはまる内容が記述された回答を1としてカウントした。またどちらのカテゴリにも当てはまる回答については、それぞれのカテゴリに1としてカウントした。その結果、「子ども」に関する困難の解消方法14回答（表3）から、14事例の記述が得られた。

表7 「子ども」に関する困難の解消方法

カテゴリ	観点	記述内容例
教師自身が変わる	教師自身が変わろうと、自身の言動を控えるなどの改善をしている。	<ul style="list-style-type: none"> ・学び合う、交流することを強制しない。 ・心は動いている。1年スパンの長い目で見ている。 ・余計なことをやめる。 ・『学び合い』授業以外での支援、手立て。
子どもへのはたらきかけ	子どもの姿を変えようと、教師が子どもに対して語りを入れている。	<ul style="list-style-type: none"> ・「○○な姿があるけれどどう思う？」など全体に語る。 ・子ども本人にマンツーマンで語ったり、周りのみんなに、彼（彼女）を受け入れていく事が集団にとって大切だと語る。

なおEricssonらの基準⁽¹⁰⁾に沿って手続きを行った結果、14事例中13事例が一致した。8割以上の一致度が保障されており、カテゴリ分けは妥当である。

6. 3 結果と考察

分類結果を以下に示す。(表8)

表8 「子ども」に関する困難の解消方法の記述数 n=14

教師自身が変わる	子どもへのはたらきかけ
8 (57.1%)	6 (42.9%)

教師の視点や行動を改善するなど「教師自身が変わる」ことに関する記述がやや多い。しかし語りを改善するなど「子どもへのはたらきかけ」の記述も多く、数に大きな差は見られなかった。

「子ども」についての困難は「教師自身が変わること」と「子どもへのはたらきかけ」の方法を用いて解消していることが明らかとなった。

7 分析4

7. 1 目的

「授業づくり」に関する困難の解消方法に、どのような傾向が見られるか明らかにする。

7. 2 分析方法

アンケートの記述内容から、「授業づくり」に関する困難の解消方法をカテゴリ分けし分析する。

分析3と同様にアンケートの記述内容をカテゴリ(表9)に分類した結果、「授業づくり」に関する困難の解消方法20回答(表3)から、32事例の記述が得られた。

表9 「授業づくり」に関する困難の解消方法

カテゴリ	観点	記述内容例
情報収集	困難解消のための情報の収集手段について述べている。	<ul style="list-style-type: none"> ・書籍を読む。 ・『学び合い』のブログを読む。 ・ホームページ上にある音声ファイルを参考にする。 ・『学び合い』の会へ参加し、情報交換。
授業改善	困難解消のための授業改善策について述べている。	<ul style="list-style-type: none"> ・課題が子どもに分かりやすくなるよう言葉の工夫。 ・ねらいそのものを課題にする。 ・子どもにとってのゴールを明確にして共有する。

なおEricssonらの基準⁽¹⁰⁾に沿って手続きを行った結果、32事例中30事例が一致した。8割以上の一致度が保障されており、カテゴリ分けは妥当である。

7. 3 結果と考察

分類結果を以下に示す。(表10)

表10 「授業づくり」に関する困難の解消方法の記述数 n=32

情報収集	授業改善
20 (62.5%)	12 (37.5%)

他の実践者や他の実践成果から情報を収集する「情報収集」に関しての記述数が多かった。また課題や評価規準、語りなどを子どもに伝わりやすい工夫をしていく「授業改善」に関する記述も見られた。

「授業づくり」についての困難は「情報収集」と「授業改善」の方法を用いて解消していることが明らかとなった。

8 分析5

8.1 目的

「周囲との関係」に関する困難の解消方法に、どのような傾向が見られるか明らかにする。

8.2 分析方法

アンケートの記述内容から、「周囲との関係」についての抱える困難の解消方法をカテゴリ分けし分析する。

分析3と同様にアンケートの記述内容をカテゴリ（表11）に分類した結果、「周囲との関係」に関する困難の解消方法16回答（表3）から、19事例の記述が得られた。

表11 「周囲との関係」に関する困難の解消方法

カテゴリ	観点	記述内容例
実践成果の公開	人間関係や学力の向上などの成果を発信しながら『学び合い』を実践している。	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちの変容を見ていただく。 ・学級通信を出す。 ・懇談会で説明をする。 ・『学び合い』関連の本を職員室に置くこと。
実践方法の制限	他者が受け入れられない部分に制限を加えながら『学び合い』を実践している。	<ul style="list-style-type: none"> ・一斉指導がきちんとできていることを見せる。 ・『学び合い』という名は使わない。

なおEricssonらの基準⁽¹⁰⁾に沿って手続きを行った結果、19事例中19事例全てが一致した。8割以上の一致度が保障されており、カテゴリ分けは妥当である。

8.3 結果と考察

分類結果を以下に示す。（表12）

表12 「周囲との関係」に関する困難の解消方法の記述数 n=19

実践成果の公開	実践方法の制限
12 (63.2%)	7 (36.8%)

実践成果を公開することによって、同僚や上司、保護者からの同意を得ようとする記述数が多かった。その一方で、同僚や上司、保護者が受け入れられない部分に制限を加えて実践する記述も見られた。

「周囲との関係」に関する困難は、「実践成果の公開」と「実践内容の制限」の方法を用いて解消していることが明らかとなった。

9 結論

本研究では、「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」と調査対象を限定した際の困難の実態と困難の解消方法を明らかにすることを目的とした。その結果、以下の知見を得た。

- ・加藤（2012）の研究⁽⁸⁾と比較し、より実践上の困難を感じやすいという実態があることが明らかとなった。
- ・教師歴が短い方ほど困難を感じやすいという実態があることが明らかとなった。
- ・困難の解消方法として「子ども」に関する困難は、「教師自身が変わること」と「子どもへのはたらきかけ」、「授業づくり」に関する困難は、「情報収集」と「授業改善」、 「周囲との関係」に関する困難は、「実践成果の公開」と「実践内容の制限」の方法を用いて解消していることが明らかとなった。

10 考察

「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」は「授業づくり」に関する情報を得にくいことや他者から理解を得にくいことから、より実践上の困難を感じやすいという実態がある。

教職歴が短いほど、他者（子ども、同僚や上司、保護者）と関わる経験が浅く、他者との間でより困難を感じやすいという実態がある。

また困難の解消方法をまとめると、必要な情報を勤務校外の実践者や書籍から収集し、困難を感じる対象（子ども、同僚や上司、保護者など）との間で双方が納得できる改善をしていくことによって、それぞれの困難を解消していると考えられる。

「必要な情報を勤務校外の実践者や書籍などの物から収集し」という点に関して、後藤（2005）は中学校の『学び合い』理科における課題解決の過程に関して「他のグループの様子を見ながら、自分たちに必要なことを行っているグループを見つけ、そこで必要な情報を得て実験を行い、課題解決を行っていた⁽¹⁾と述べている。必要な情報を収集することは『学び合い』における課題解決でも行われており共通していると言える。

また「困難を感じる対象（子ども、同僚や上司、保護者など）との間で双方が納得できる改善をしていく」という点に関して、西川（2011）の述べる『学び合い』における「多様な人と折り合いをつけて自らの課題を達成する」という『学校観』⁽⁵⁾と共通していると言える。

つまり「勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師」が抱える困難の解消方法は、自分に必要な情報を収集し、他者と折り合いをつけながら課題解決を目指す『学び合い』における子どもの課題解決方法と同一であると考えられる。

11 今後の課題

アンケート調査の回答のうち、教師の『学び合い』実践を尊重する同僚や上司、保護者の存在から困難を抱えずに済むケースが見られた。『学び合い』についての知識を持たないが、実践をサポートする存在の有無をアンケート項目に加え、より実態を絞った調査をしていく必要がある。

また本研究では調査対象に限定しており、有効回答数が十分ではなかった。より実態に沿った調査をしていくために、引き続きデータを収集していく必要がある。

付録

研究全体を通し、実際に『学び合い』を実践する際に必要なポイントを2点挙げる。

1点目は、必要な情報を収集していくことである。

- ・同じ悩みや困難を感じている人、過去に感じていた人と話す。負担感の軽減や具体的な改善策が見えてくる可能性もある。
- ・時間が設けるのが難しい場合には、他の実践者の本やブログ等から情報を得ていく。ヒントとなる情報が得られる。
- ・自分が情報を発信していく。そこに他者の返信からヒントを得たり、逆に他者の悩みや困難を軽減する可能性もある。
- ・必要な情報を得るために、ネットワークを広げていくことも重要である。多くの人と繋がることで悩みや困難を軽減しやすくなる。

2点目は、他者と折り合いをつけていくことである。

- ・悩みや困難が生じるのは多くの場合、他者との関係が上手く成り立っていない時である。
- ・子どもと上手く関係を作るためには、確固たる信念を持ち、それを共有し、それに基づいた指導を行っていく。信念に基づいた指導であれば、指導の真意はきっと伝わる。そして教師と子どもとの間に良好な関係が築かれる。
- ・同僚や上司と上手く関係を作るためには、授業観、学校観の違いを認めることである。一般には教材研究を行い、私語が少なくしっかりと着席した子どもの姿、教師の発問に意図した回答が出てくるような授業が良いとされる。『学び合い』を表面的にみると、良いとされる授業とは対極的である。そう受け入れられないのは無理もない。それを認め、成果を発信しつつ相手が受け入れられない部分には制限を加えながら、じっくりと実践していく。校務に積極的に取り組み、信頼感を得ていくことも効果的である。
- ・保護者と上手く関係を作るためにも、成果を発信していくことが有効である。子どもの学習や生活の姿を発信することで理解を得られる。具体的には保護者会等で説明する、学級通信を発信する等である。子どもの姿を見ることによって、同僚や上司よりも保護者からの方が理解を得やすい。保護者からの理解を得ることができれば、実践もしやすくなる。

付記

本論文は、平成24年度に上越教育大学に提出した卒業論文「『学び合い』実践者が抱える困難とその解消方法に関する研究－勤務校で唯一『学び合い』を実践する教師に着目して－」および、第11回臨床教科教育学セミナー2012（東京海洋大学）で発表したものに分析と考察を加えたものである。

引用及び参考文献

- (1) 中央教育審議会：「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」，p.2，2012.
- (2) 同上書(1)，p.3
- (3) 佐藤学：「学校という装置－『学級王国』の成立と再編」，佐藤学・栗原彬・小森陽一・吉見俊哉 [編]。越境する知4装置：壊し築く，p.272，東京大学出版会，2000.
- (4) 藤田裕子：「授業イメージの変容に見る熟練教師の成長－自律的な学習を目指した日本語授業に取り組んだ大学教師の事例研究－」，pp.67-76，日本教育工学会論文誌 34(1)，2010.
- (5) 西川純：「『学び合い』の手引書 (<http://dl.dropbox.com/u/352241/manabiai-data/net-book/tebiki.pdf>)」(2012.11.4閲覧)，p.11，2011.
- (6) 山田純一・西川純：「子どもの有能性を実感した教師の変容」，pp.103-126，臨床教科教育学会誌 7(1)，2007.
- (7) 岩崎太樹・水落芳明・西川純：「『学び合い』授業における学習者の意識と行動－教師の『学び合い』への不安をもとに－」，pp.41-56，臨床教科教育学会誌 8(1)，2008.
- (8) 加藤優宜：「『学び合い』実践者の意識と行動における共通点の考察」，上越教育大学 学校教育学部 初等教育教員養成課程 学校教育専修 教職デザインコース 西川研究室 卒業論文，2012.
- (9) 同上書(8)
- (10) K. Anders Ericsson and Herbert A. Simon: *Protocol Analysis-verbal Reports as Data*, The MIT press, 1984.
- (11) 後藤正英：「協同で理科の課題解決をおこなう子ども達の学びの姿－子ども達の相互作用による，学び合いの学習過程を通して－」，上越教育大学 大学院 修士課程 学校教育専攻 学習臨床コース 西川研究室 修士論文，2005.

A case study of difficulties which “Manabiai” practitioners have and methods to solve them

—Focusing on the only “Manabiai” practitioners at their schools—

Hirozumi FUTATSUBASHI* · Jun NISHIKAWA**

ABSTRACT

We focus on “Manabiai” practitioners, and the purpose of this research is to clarify the difficulties which “Manabiai” practitioners have and how to solve them. The subjects of our research are restricted to the only “Manabiai” practitioners who have no cooperators at their schools, and we compare the results with the difficulties of “Manabiai” practitioners who have some collaborators. As a result, we could make it clear that...

- 1 The only “Manabiai” practitioners tend to realize much difficulties.
- 2 The shorter the careers of teachers are, the harder the teachers feel.
- 3 The way to solve their difficulties is to collect information which they need, going along with others around them, asking for their help. And this is the same way as children do when they accomplish their tasks using “Manabiai” method.