

『学び合い』における目標設定に関する事例的研究

赤澤 佑輔*・西川 純**

(令和2年6月13日受付；令和2年10月30日受理)

要 旨

本研究の目的は、『学び合い』で子どもたちが目標を考え設定していく学習の会話内容と目標の決め方から『学び合い』の考え方の1つである授業観の目標設定を子どもたちが考え設定できるかを明らかにすることである。その結果、①学級全体として結論を出すときに、学級の実態を踏まえ、さまざまな考えを吟味し、合意形成と意思決定をして目標を選ぶことができることが明らかになった。②集団を動かせる児童がグループごとに存在し、学習を進めていたり、グループを超えて集団を動かせる児童が学級全体に発言したりして、学級全体で目標を考え設定していく活動に移っていくことが明らかになった。以上の2点から『学び合い』での授業観の目標設定が子どもに任せられることが示唆された。

KEY WORDS

target 目標, Manabiai 『学び合い』, sense of school 授業観, elementary school 小学校

1 問題の所在

益川(2014)は、「近年、核家族化や地域コミュニティの希薄化、グローバル化、情報化などの社会の大きな変化に伴い自分の力で考え選択し、行動することや困難な状況に対して異なる集団とかわり合いながら解決していく必要性が求められている。」と述べている⁽¹⁾。しかし、益川(2015)は、現在の状況として、子ども同士の関わる力の低下を指摘している⁽²⁾。このような社会の変化や子どもの実態を踏まえ、文部科学省(2017)は、主体的・対話的で深い学びの実現に向け、学習者主体となる授業改善を促している⁽³⁾。

文部科学省が求める主体的・対話的で深い学びの実現に合致する授業方法の1つに、西川(2012)が提唱する『学び合い』がある⁽⁴⁾。『学び合い』とは、学習者集団に達成目標となる課題を明確に設定し、教師による直接的な指導を極限まで減らすことにより、学習者同士の自由な交流を基盤として学習を進める授業形態である。西川(2010)によれば『学び合い』の考え方は、学校は多様な人と折り合いをつけて自らの課題を解決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、教師の仕事は目標の設定、評価、環境の整備で、学習は子どもに任せべきであるという授業観の3つの考え方を基本にした考え方である⁽⁵⁾。しかし西川(2016)では、『学び合い』の考え方の基本は学校観と子ども観であると示唆している⁽⁶⁾。つまり、『学び合い』の考えの1つである授業観(目標の設定・評価・環境の整備)は、教師の仕事ではなく、子どもたちに任せられるとしている。

授業観のうち環境の整備に関して、大平(2007)は、「学級のみんなどいう意識を高めることにより、一部の学習者が方向修正を促す役割を担うとともに、多くの学習者が方向修正を促す役割を担うようになり、子どもたち同士で逸脱を抑制する環境が作られる。」ことを明らかにしている⁽⁷⁾。目標の決定に関して杉本(2004)は、子どもたちは相互に働きかけながら目標を共有していき、その共有によって相互評価や自己の目標設定を行っていることを明らかにしている⁽⁸⁾。しかし、杉本の先行研究は、集団で目標を考え設定する際に、教師と子どもたちが共に話し合っただけで目標を決定する方法で行われており、目標を考え設定していく場面を全て子どもたちだけで行っているものではない。評価に関して、中井ら(2010)は、教師の特別な支援がなくても学習者が行った自己評価は、多くの相互評価を含む妥当なものであることを明らかにしている⁽⁹⁾。また杵淵(2006)は、自己評価・相互評価が、子どもたちの『学び合い』と同時に進行しており、目標を理解し、学習のめあてを明確にし、自分で評価規準を作ることができることを明らかにしている⁽¹⁰⁾。杵淵の先行研究では、個人のめあてを考え、設定する会話内容は明らかにされているが、学級全体の目標を考え、設定する会話内容までは明らかにされていない。

これまでの『学び合い』での授業観に関する先行研究において、明らかにされていない点を整理すると、

*新潟市立巻東中学校 **学校教育学系

- ①『学び合い』中に教師が介入をなるべく控えた場合に、目標を考え設定する場面において、集団としてどのような目標が設定されているのか明らかにされていないこと。
 - ②『学び合い』で学級全体の目標を考える場面での会話内容が明らかにされていないこと。
- の2点が挙げられる。

そこで本研究では、主体的・対話的で深い学びの方法の1つである『学び合い』で、教師が介入をなるべく控えた場合に、子どもたちが目標を考え設定していく会話内容と目標の決め方から『学び合い』の考え方の1つである授業観のうち、目標の設定が子どもたちにできるかを明らかにすることである。

2 研究の目的

本研究の目的は、『学び合い』で子どもたちが目標を考え設定していく学習の会話内容と目標の決め方から『学び合い』の考え方の1つである授業観の目標の設定が子どもたちにできるかを明らかにすることである。

3 研究の方法

3. 1 調査日

令和元年11月11日

3. 2 調査対象

令和元年9月より社会科¹⁾で『学び合い』を実践している公立小学校第5学年24名を対象とした。特別活動の時間で実践した。それは文部科学省(2017)の学級活動の内容の1つに「学級や学校における生活をよりよくするための課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図り、実践すること。」と記載されているからである⁽¹¹⁾。

3. 3 学習方法

3. 3. 1 1時間の学習の流れ

授業時間は45分間である。教師による本時の目標の設定5分、その後は、子どもたちの自主的な判断に任せて活動を行う『学び合い』を35分間行った。『学び合い』は、全員が課題を達成するために、お互いに教えあうことが推奨され、他の子どもに分からないところを聞いたり分からない子に教えたりするために、授業中立ち歩くことが推奨されている授業形態である⁽¹²⁾。そして最後に教師による学習の振り返りを5分間行った。

3. 3. 2 班編成

教師は、子どもたちが学習を進めていく班編成を設定しなかった。必要に応じて子どもたちが自由に動けるようにし、子どもたちに『学び合い』中の35分間の時間の使い方を任せた。

3. 3. 3 教師の支援

社会科で『学び合い』を行う単元のはじめに、教師は目標を提示した。目標について岡崎(2016)は、教師が単元導入時に単元の流れの説明と目標を明確化する「学習の手引き」を行うと、子ども主体の学びの質を向上させることを明らかにしている⁽¹³⁾。調査対象の学級担任と協議した結果、決定した目標は表1の通りである²⁾。

表1, 教師設定の目標

- ①3回のテストで「全員が」うら表合計150点中120点以上とれるようにクラスの仲間と協力したり助け合ったりする³⁾。
- ②毎回の授業で「全員が」学習プリントの課題を達成することを目指す。
- ③自分さえよければいいという「わがまま」な行動や発言はしないこと。
- ④自分がされて嫌なことは相手にしない。自分がされてうれしいことを相手にすること。

子どもたちが、この4つの目標を基盤として、どのように目標を考え設定できるかを明らかにした。また、教師の支援として、ホワイトボードを7つ教具として常置した。情報の提示として、「今までのテストで全員が120点以上できていたか(表2)」「授業ごとに全員達成できていたか(表3)」という結果を黒板に可視化した。

表2, 今までのテストの結果

回数	1	2	3
全員が120点以上	×	×	×

表3, 授業ごとの全員達成の状況

回数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
全員達成	×	×	○	×	○	○	○	×	○	×	×	○	○

3. 4 分析方法

分析方法は以下の2点である。

3. 4. 1 授業中の児童の会話内容の分析

調査対象児童にICレコーダーを1人1台つけ、授業中における会話内容を全て記録した。高橋ら(2013)は、発話-返答の何回かの繰り返しが見られ、1つの内容が終了するか、あるいは時間の間隔が空くかのいずれかが認められた時に1会話と定義している⁽¹⁴⁾。本研究でもこれに準拠した。古田ら(2001)は、会話ケースを強制ケース、無関心ケース、安易合意ケース、経験交換ケースの4つのケースに分類した⁽¹⁵⁾。本研究では、経験交換ケースの中でも、目標を考え設定していく話し合いを進めているかを分析するため、「提案・質問」の回数をICレコーダーで記録した。提案・質問の例は、表4の通りである。

表4, 提案・質問の例

提案・質問	これどう思う、これでいいかなあ、この考えどう、なんか意見ある、など
-------	-----------------------------------

3. 4. 2 学習プリントの記述内容の分析

子どもたちが考えた目標を記録し、その内容を記録した。特別活動の目標の1つとして、文部科学省(2017)は、「集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりできるようにする。」と記載されている⁽¹⁶⁾。つまり、今回の事例のように学級で目標を決める場合は、学級全体での合意形成と意思決定が必要であると考えられる。それらが行われているのかについて分析する。

4 研究の結果・考察

4. 1 授業中の児童の会話内容の分析

調査対象者24名は、『学び合い』による自由な班編成の結果、表5のような6つのグループに分かれた。

表5, グループ編成

グループの人数	グループの数
2人グループ	1つ
3人グループ	1つ
4人グループ	2つ
5人グループ(最初3人グループのところに途中から2人加わる)	1つ
6人グループ	1つ

このグループごとの授業中の提案・質問の発話回数は、表6の通りである。

表6, グループごとの提案・質問の回数

グループの人数	提案・質問の回数
2人グループ	19 ▽
3人グループ	48
4人グループ①	53
4人グループ②	65
5人グループ	49
6人グループ	98

※▽有意に少ない $p < .01$

グループごとの提案・質問の発話回数を1×6のカイ二乗検定にかけると1%水準で、2人グループの「提案・質問」の回数が有意に少ないことが明らかになった。表7は、2人グループのA児・B児の会話内容である。

表7, 2人グループの会話内容

<p>B: Aちゃんなんて書いた。 A: うーん。 (3分30秒間 沈黙)① B: 1回書いたけど、なんかねえ、やなんだ。 A: Aちゃんはさあ、この目標の中で変えた方がいいと思うのどれ。 B: ①です。 A: ジャあ、①で何がダメ。 B: 120点以上と全員がはちょっとね。 A: きついと思う。 B: うん。 (3分間 授業と関係ない話、ボールペンや好きな俳優の話、否定的な言葉)② A: どうして難しいと思いますか。書いてください。 B: 難しいからです。</p>

下線部①・②のように、沈黙の時間があったり、学習内容と関係のない話があったりした場合、それぞれ3分30秒、3分と本題に戻ってくるまでに時間がかかっている。これが「提案・質問」の発言回数が少なくなった原因であると考えられる。一方で表8・表9は、3人グループC児・D児・E児の会話内容である。

表8, 3人グループの会話内容①

<p>D: 理由書いとく。 C: 一応書いとく。 E: <u>ねえCってさあ、自分の部屋でホラー映画見たりする。</u>③ C: うん、見るよ。 E: Dは。 D: うん、めっちゃ見る。あのね、怖い話以外は見ないかもしれない。それくらい見てる。 C: この前なんてね、ドラえもん3回くらい連続で見たりした。STAND BY MEドラえもん。 D: <u>ねえ、やろう。これも書いたほうがいいかな。</u>④ E: ねえ、理由書いていい、理由。</p>

下線部③でE児は、学習内容と関係のないホラー映画の話に会話をずらした。しかし、下線部④ですぐにD児が「ねえ、やろう。これも書いたほうがいいかな。」と学習内容の話に戻っていた。

表9, 3人グループの会話内容②

<p>E: <u>ねえC「リング」見に行こ。</u>⑤ C: いいよ、Dちゃんも一緒に見に行こ。 E: D「リング」見るの。 D: 見るよ。 E: ねえC。 D: <u>はい、ね、やろうやろう。</u>⑥ E: <u>ジバニャンって地縛霊だしね。</u>⑦ D: <u>これ書く、プリントが終わった人も遊ばないで終わっていない人を助ける。</u> C: <u>うん、いいねいいね。</u>⑧ D: Eこれ書いて。 E: うん、なに。</p>
--

下線部⑤でE児は、ホラー映画の「リング」に会話をそらしてしまった。するとすぐにD児が下線部⑥で学習内容に話を戻そうとしている。その後すぐに下線部⑦でE児が学習内容とそれた話をしても、下線部⑧でC児とD児で学習内容に話を戻している。

つまり、今回の事例では、2人グループと3人グループでは、学習内容と話がそれた場合に、本題に戻ってくるまでの時間に大きな差がある。これが提案・質問の回数が異なる要因であると考えられる。

また、5人グループ一人ひとりの提案・質問の回数は、表10の通りである。

表10, 5人グループ一人ひとりの提案・質問の回数

児童	提案・質問の回数
F	5 ▽
G	5 ▽
H	5 ▽
I	8 ▽
J	26 ▲

※▲有意に多い ▽有意に少ない $p < .05$

5人グループ一人ひとりの提案・質問の回数を 1×5 のカイ二乗検定にかけると5%水準で、提案・質問の回数がJ児は有意に多く、F, G, H, I児が有意に少ないことが明らかになった。

6人グループ一人ひとりの提案・質問の回数は、表11の通りである。

表11, 6人グループ一人ひとりの提案・質問の回数

児童	提案・質問の回数
K	39 ▲
L	1 ▽
M	5 ▽
N	44 ▲
O	9 ▽
P	0 ▽

※▲有意に多い ▽有意に少ない $p < .01$

6人グループ一人ひとりの提案・質問の回数を 1×6 のカイ二乗検定にかけると1%水準で、提案・質問の回数がK, N児は有意に多く、L, M, O, P児が有意に少ないことが明らかになった。

また、グループを超えた関わりがあり、グループで目標を話し合う場面から学級全体で目標を話し合う場面に活動内容が移る場面の会話内容は、表12の通りである。

表12, 学級全体を動かす会話内容

J：時間までにさあ、全員で話し合わないといけないんじゃないの。クラスのみんで。この全員で。
 K：あー。
 J：だから、誰かが言わないといけないんだよ。
 K：うーん。
 K：みんないったんそこまでにして。えっと、みんな意見ある人まとめていきましょう。意見ある人(ホワイトボード)持ってって。何チームかに分かれてまとまって。

J児とK児は、提案・質問の発話回数が多く、学級を動かすことができる児童である。同じグループに所属していてもグループごとに目標を考える時間中にグループを超えた関わりがあり、グループごとから学級全体で目標を決める段階に移行していったことが明らかになった。

会話内容の分析より、学習に取り組む様子に個人差はあるが、意見を発言し、集団を動かすことができる児童がグループごとに存在し、学習を進めているという子どもも集団の有能さが示唆される。また、グループを超えた関わりもあり、集団を動かせる児童が学級全体に発言することでグループごとの目標をまとめていく活動に移ったことが明らかになった。

4. 2 学習プリントの記述内容の分析

グループごとに目標を考え、発表の際に各グループから出た考えは、表13の通りである。

表13, グループごとに考えた目標

- ・全員だとむずかしいから半分よりも上の人たちがたっせいできるようにする。
- ・①の合計点数を少し下げる。
- ・⑤をたして、プリントが終わっても、遊ばないで、おわってない人を助ける。
- ・テストで全員が他の教科うら表合計150点中105点(国語は200点中150点)取れるようにするためにプリントの内容を全員が理解する。
- ・人に迷惑をかけない。
- ・テストの点数を100点以上にする。
- ・終わらなかったら前回の復習をしてから行う。
- ・学習プリントの課題を達成するではなく、理解するに変わる。など

教師設定の目標①のテストの点数に関する目標を学級全体で行った多数決の結果は、表14の通りである。なお、24人中4人は司会進行を行い、手を挙げなかった。

表14, テストの点数に関わる学級の多数決の結果

教師が設定した①の新たな目標	手を挙げた人数
そのまま	1
120点以上→100点以上	10
逃げ出さず頑張る	9
半分以上の人が120点以上とる	0

120点以上から100点以上にするという案が最も多く、半分以上の人が120点以上をとるという案に手をあげた人は1人もいなかった。実際、3回のテストで全員が120点以上という目標は1回も達成できていなかった。しかし、最も達成した人数が少ないときでも24人中20人は120点以上の点数をとれていた。また、120点に達しなかったのが1人だけの時もあった。「半分以上の人が120点以上とる」という案は『学び合い』の基本である全員達成が目指されており、学級の実態を踏まえていないものであった。その案に手を挙げた子どもは1人もいなかった。また、それ以外の目標に関する考えに対しても、全ての考えにそれぞれ根拠が述べられて発表されていた。

教師の介入を受けず、学級で議論をした結果、新たな目標になったものが表15の通りである。

表15, 子どもたちが考え設定した目標

- ①テストで「全員が」うら表合計150点中100点以上とれるようにクラスの仲間と協力したり助け合ったりする。
- ②毎回の授業で「全員が」学習プリントの課題を達成することを目指す。
- ③自分さえよければいいという「わがまま」な行動や発言はしないこと。
- ④自分がされて嫌なことは相手にしない。自分がされてうれしいことを相手にすること。
- ⑤終わった後に静かに勉強する。
- ⑥逃げ出さない。失敗を生かし、今まで以上に努力し目標達成する。

記述内容の分析より、学級の実態を踏まえ、さまざまな考えを吟味し、合意形成と意思決定をして目標を選ぶことができることが明らかになった。学級全体で合意形成を図り、意思決定を行ったため、目標を考え設定することができたと示唆される。

5 結論

本研究では、『学び合い』で子どもたちが目標を決めていく場面での会話内容と目標の決め方から、目標の設定ができるのかを明らかにすることである。

本研究の結果、明らかになったのは以下の2点である。

- ①学級全体として結論を出すときに、学級の実態を踏まえ、さまざまな考えを吟味し、合意形成と意思決定をして目標を選ぶことができることが明らかになった。

②集団を動かせる児童がグループごとに存在し、学習を進めていたり、グループを超えて集団を動かせる児童が学級全体に発言したりして、学級全体で目標を考え設定していく活動に移っていくことが明らかになった。

以上のことから、『学び合い』で子どもたちが目標を決めていく場面での会話内容と目標の決め方から、目標の設定ができることが明らかになった。

6 今後の課題

今後の課題は以下の2点である。

1つめに、時間の経過とともに、子どもたちは考え設定した目標をどのように捉えているのか検討する必要があることである。

2つめに、小学校低学年でも子ども同士で目標を考え設定することが可能かどうか検討する必要があることである。

注

- 1) 有田和正・石弘光ほか41名：「小学社会5上」pp.108-157, 教育出版, 2015, 平成26年4月4日検定済の教科書を参考に筆者が学習プリントを作成した。
- 2) 教師設定の目標は、授業者である筆者と学級担任の協議の結果、決定した。
- 3) 「3回のテスト」は、業者テストの結果とする。

引用及び参考文献

- (1) 益川弘如：「21世紀型スキルとキー・コンピテンシー—いかに文脈的アプローチを実現するか—」pp.120-121, 日本心理学会, 日本心理学会第56回総会発表論文集, 2014.
- (2) 益川弘如：「学習科学からの視点—新たな学びと評価への挑戦—」pp.191-211, 情報メディア研究, NHK放送文化研究所, 第12巻, 2015.
- (3) 文部科学省：「小学校学習指導要領」東洋館出版社, 2017.
- (4) 西川純：「クラスがうまくいく！『学び合い』ステップアップ」学陽書房, 2012.
- (5) 西川純：「クラスが元気になる！『学び合い』スタートブック」学陽書房, 2010.
- (6) 西川純：「資質・能力を最大限に引き出す！『学び合い』の手引きルーツ&考え方編」明治図書, 2016.
- (7) 大平正芳：「『学び合い』の形成過程に関する研究—学習者による逸脱を抑制する環境づくりに着目して—」上越教育大学修士論文, 2008.
- (8) 杉本慶子・西川純：「目標の共有と他者を意識した学びについて」pp.41-59, 臨床教科教育学会, 臨床教科教育学会誌, 第3巻, 第2号, 2004.
- (9) 中井弘子・水落芳明・桐生徹・神崎弘範・西川純：「中学校理科授業における学習者の相互作用による自己評価に関する事例的研究」pp.93-102, 日本理科教育学会, 理科教育学研究, 第51巻, 第1号, 2010.
- (10) 杵淵眞：「『学び合い』の授業における子ども自身による評価規準づくりの研究」上越教育大学修士論文, 2006.
- (11) 文部科学省：「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編」東洋館出版社, 2017.
- (12) 前掲注(5)
- (13) 岡崎忍：「生徒が主体的・協働的な学習を実現するための授業に関する一考察」pp.73-82, 子ども教育研究, 子ども教育学会紀要, 第8号, 2016.
- (14) 高橋涼介・三崎隆：「理科の授業において『学び合い』を受けている生徒とそうでない生徒の教師に対する意識に関する研究」pp.47-52, 臨床教科教育学会誌, 第13巻, 第1号, 2013.
- (15) 吉田豊・西川純：「小学校理科における学び合い発達に関する研究」pp.11-20, 日本理科教育学会誌, 第24巻, 第2号, 2001.
- (16) 前掲注(11)

A Case Study on Goal Setting in “Manabiai”

Yusuke AKAZAWA* · Jun NISHIKAWA**

ABSTRACT

This study aims to set the goals of the classroom view from the content of learning conversations among children, which is one of the ideas of Manabiai, and clarify what can be done. The results are as follows: (1) Based on the actual class situation, it was possible to examine various ideas, form consensus, make decisions, and select goals when making conclusions as a class. (2) Each group has children who can move the group and achieve learning progress, and these children speak to the entire class and move on to activities to set and think about goals for the entire class.

These two points suggest that children set classroom learning goals in Manabiai.