東京学芸大学教育実践研究　第16集　pp. 179–187，2020

生徒と教師のCo-agencyとは

―― 共に学びを創ることの困難さ，必要な力と学校体制 ――

柄　本　健太郎*・松　尾　直　博**

（2019年11月25日受理）

TSUKAMOTO, K. and MATSUO, N.; What is Student-Teacher Co-agency?: *Challenges, Essential Competency and School System in Co-Creating Learning*. ISSN 1349–9580

The OECD Learning Compass 2030 and the concept of Co-agency was proposed as “creating learning together” by OECD Future of Education and Skills 2030 project in 2019. The Co-agency is related to moral education and PBL, and is considered to be an important concept in education in 2030 and beyond. Therefore, this study explored how teachers and students co-create learning together. Teachers and students (n = 60) responded to the questionnaire regarding specific examples of how teachers and students create learning together, challenges, the competencies required for teachers, the required form of school organization, and the competencies required for students. As a result, we obtained qualitative categories of Co-agency in terms of specific examples and challenges and so on. Discussions were made with the results of quantitative question items.

KEY WORDS : Co-agency, Teacher Competency, Student Competency

* *Research Organization for Next-Generation Education, Tokyo Gakugei University*
** *Department of Educational Psychology, Tokyo Gakugei University*

1．問　題

1．1　教師と生徒が共に学びを創る（OECDの文脈）

現代の教育では，教師と生徒が共に学びを創っていくことが求められている。OECD（経済協力開発機構）は2015年からOECD Future of Education and Skills 2030プロジェクトを開始し，子どもたちに求められるコンピテンシー（資質・能力）とその育成方法などについて国際的な議論を基に検討を行っている。2019年に発表されたOECD Learning Compass 2030という学びの枠組みの中では，Co-agency（以下，共同エージェンシー）という概念が提唱された[1)]。共同エージェンシーは「生徒が，共有された目標に向けて邁進できるように支援する，保護者との，教師との，コミュニティとの，そして生徒同士との，相互にやり取りをし，互いに支え合う関係」であり，「教えと学びの過程（教授学習過程）の中で教師と生徒が協働して創っていくこと」である[2)]。予測困難かつ大人が必ずしも答えを持っていない時代の中で，生徒が未来を形作っていくために，多様な他者と学習を共に構築し，答えを共に創っていくことが求められているといえる。

しかしながら，共同エージェンシーは新たに提唱された概念であるため，実践・事例の蓄積がまだ少なく，理論的にも検討の余地が多く残っていると考えられる。OECD Learning Compass 2030における概念に対しては徐々に研究的な検討が進んでおり（例えば生徒エージェ

* 東京学芸大学次世代教育研究推進機構
** 東京学芸大学教育心理学講座

ンシーとウェルビーイング[3]），共同エージェンシーにおいても，本概念が教育においていかに貢献できるのか，活用できるのかを検討するためにも，「学びを共に創る」ことを探索的に検討する価値は大きいと考えられる。

１．２　教師と生徒が共に学びを創る（道徳教育の文脈）

「教師と生徒が共に学びを創る」ことは，日本の学校教育において，道徳教育の中で重視されている。2017年に告示された中学校学習指導要領[4]においては，「また，発達の段階を考慮し，人間としての弱さを認めながら，それを乗り越えてよりよく生きようとすることのよさについて，教師が生徒と共に考える姿勢を大切にすること。」（第３ 指導計画の作成と内容の取扱い）と記載されている。解説 特別の教科道徳編[5]においても，「学習指導要領第３章の「第２　内容」は，教師と生徒が人間としてのよりよい生き方を求め，共に考え，共に語り合い，その実行に努めるための共通の課題である。」（p.19）や「また，教師は自らの個性を十分に生かして指導に当たることが望ましい。なぜなら，教師の人間味ある指導の下でこそ，生徒が充実感をもって語り合い，考え，議論するような指導が展開できるからである。その際，教師は生徒と共に考え，悩み，感動を共有していくという姿勢で授業に臨み，生徒が自ら課題に取り組み，考え，よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことができるように配慮することが必要である。」（p.78），「また，教師が生徒の考えを取り入れ，生徒と共につくっていくような創造的な板書となるように心掛けることも大切である。」（p.85）といった教師と生徒が共に学びをつくっていくことに関する記述が多数みられる（下線はいずれも著者が追加）。

教師と生徒が共に学びを創っていくことが求められる背景には，教師が答えを持っていないことが挙げられる。例えば，道徳教育では，答えを出すことが難しい，人によって答えが異なるような生き方の問いに対して，よりよい生き方を目指して深く考えることが求められており，教師が絶対的な答えを持っていないという前提があるからこそ，教師と生徒が共に考えていくことが重要視されている。前記の前提を基に，道徳教育では様々な知見が積み重ねられているが（例えば東京学芸大学は10年間，継続して教師向け研修セミナーの形で発表・蓄積を行なっている[6]），共同エージェンシーという観点からは，道徳教育からさらに広い範囲において「共に学びを創る」ことを検討する必要があると考えられる。

１．３　教師と生徒が共に学びを創る（PBLの文脈）

教師と生徒が共に学びを創っていくこととは，どのようなことで，どのような困難があり，どのような力が教師と生徒に求められるのであろうか。生徒が探究活動を主体的に行う学びの１つに，プロジェクト学習（Project-Based Learning: PBL）がある。PBLは「実社会に根ざした問題群を解決するために，学生が複数人でチームを構成し，共同で探究する取組み」[7]と記述されることがあるが，探究学習とも呼ばれるなど，意味する範囲には幅が見られる。また，あくまで生徒が主体的に動くことが特徴であり，「教師と生徒が共に学びを創る」ことに近いが，範囲すべてはカバーできていないと考えられる。そのため，より直接的に「共に学びを創る」ことを検討する必要がある。しかしながら，例えば福井大学教育学部附属義務教育学校では，長年の探究学習の蓄積を発展させる形で総合的な学習の時間を中心とした実践記録を行っている[8]ように，豊富な実践の蓄積は多くの示唆を与えてくれるであろう。また，逆に，「共に学びを創る」ことの困難さや教師・生徒に求められる力などの枠組みを作ることで，豊富な実践を捉える視点がさらに増えると考えられる。

１．４　本研究の目的

以上より，本研究は，教師と生徒が共に学びを創っていくことについて，道徳教育を含み，さらに幅広い範囲を対象としながら直接的かつ探索的に検討することを目的とする。

２．方　法

２．１　調査参加者・時期・手続き

Project Based Learning（PBL）に関する研究会の参加者を対象に，自記式かつ無記名の質問紙調査を行った。回答者は60名であり，内訳は学生19名，教職員36名，教育関係者５名であった。調査は2018年８月21日において，研究会２日目の最後に，研究会のアンケートの一部として実施された。アンケート全体の回答の所用時間は10分程度であった。

２．２　調査項目の構成

アンケート全体のうち，本調査に関連した項目は，（1）属性（所属，教職員のみ経験年数・管理職かどうか，教職員と学生のみ学校種，過去の同種の研究会への参加経験の有無）と，（2）教師と生徒が協働してともに学びを作るために必要な教師の力について尋ねた量的質問項目，（3）教師と生徒の共同エージェンシーのうち，「教師と生徒が協働してともに学びを創ること」の具体例・実施時の困難さ・教師に必要な力・必要な学校の体制・

生徒に必要な力について自由記述で尋ねる設問の大きく3種類であった。(2) は共同エージェンシーに必要な教師コンピテンシーの測定を試みた質問項目であった。

教示文として「今後の教育では,『変化の激しい時代の中で生徒自らが生き方を選び，活動する力』が求められています。その際，教師と生徒の片方だけが努力するのではなく，互いの利益になるように『教師と生徒が協働してともに学びを作ること』が重要になると予想されます。そこで，教師と生徒が協働してともに学びを創るために，教師に必要な力について，あなたのお考えをおききします。」と記載した。

(2) では，教師と生徒が協働してともに学びを創るため,「教師が身につけるべき力」として適切かどうかを17項目用意し，各項目について回答者の考えに一番近い選択肢を4件法で回答してもらった。選択肢は［1］「適切でない」,［2］「やや適切でない」,［3］「やや適切である」,［4］「適切である」の4つであった。項目は，OECD日本イノベーション教育ネットワーク（ISN）が2018年に発行した冊子「国際協働プロジェクト学習（PBL）ガイドライン集」を参考に作成した。この冊子は，ISNに参加した組織がそれぞれPBLを実施する際のガイドラインを示したものである。

(3) では,「『教師と生徒が協働してともに学びを作ること』の具体例，実施時の困難さ，教師に必要な力，必要な学校の体制，生徒に必要な力は何でしょうか。できるだけ，あなたの経験を基に，あなたのお考えをお書きください。」として記載されていた（下線は実際に質問紙でも強調のため引かれていた)。教示文の後に記載された質問項目を表1に示す。

表1　質問項目（自由記述回答形式）

項目	質問項目文
項目1. 具体例	「教師と生徒が協働して学びを作る」例として何があるでしょうか。
項目2. 困難，難しさ	「教師と生徒が協働して学びを作る」ときの困難，難しさは何でしょうか。
項目3. 教師に必要な力 （教師コンピテンシー）	「教師と生徒が協働して学びを作る」ために教師に必要な力は何でしょうか。(知識，スキル，態度，価値観など)
項目4. 必要な学校の体制	「教師と生徒が協働して学びを作る」ために必要な学校の体制は何でしょうか。(授業の仕組み，学校の仕組みなど)
項目5. 生徒に必要な力 （生徒コンピテンシー）	「教師と生徒が協働して学びを作る」ために生徒に必要な力は何でしょうか。(知識，スキル，態度，価値観など)

※強調のため，質問紙においても上記と同様に下線が引かれていた。調査時は「創る」ではなく「作る」を用いた。

2．3　自由記述のカテゴリー分類方法

自由記述回答を記述内容の類似性に基づき分類した。記述内容に2つ以上の内容が含まれている場合は，記述を分割した。分割の基準は「句点，読点で区切られており，異なる要素と判別できる」「読点はないが意味的に大きく異なる項目が1文の中に入っている」の2つとした。内容の意味が不明なものは分類作業から除いた。

分類作業は合計で4回行い，それぞれの所用時間は60分，70分，100分，120分であった。各回の分類は3名で行い，第一著者は毎回参加した。その他の分類作業者は作業回によって入れ替わりがあった。最終的に，教育心理学を専門とする大学教員1名，心理学を専門とする大学研究員4名が分類作業に参加した。

3．結　果

3．1　回答者の属性

調査回答者60名（学生19名，教職員36名，教育関係者5名）の内訳詳細を表2に示す。回答者のうち，教職員が半分以上を占めた。最も多かったのは，高等学校の教職員で46.7%であり，2番目に多かったのは高校生で，21.7%であった。

表2　回答者の属性

属性	属性の詳細	度数	%
学生 (19名)	高校生	13	21.7
	大学生	3	5.0
	大学院生	3	5.0
教職員 (36名)	中学校 教職員	3	5.0
	中高一貫 教職員	3	5.0
	高等学校 教職員	28	46.7
	高専 教職員	1	1.7
	大学 教職員	1	1.7
教育関係者 (5名)	教育センター	1	1.7
	行政関係者	2	3.3
	その他	2	3.3
	合計	60	100

教職員の経験年数については，平均14.8年であり，最短が0.3年（4ヶ月），最長が30年であった（有効回答36，平均値14.8，中央値15.5，最頻値9.0，標準偏差8.0，最小値0.3，最大値30.0)。

また，管理職かどうかについて，教職員から34の回答が得られた。管理職は4名（11.8%）であった。

教職員と学生の学校種を表3に示す。回答数54のうち私立が半分以上（29）を占めた。回答者のうち，公立学校の学生はいなかった。また，高校生の回答者はすべて私立学校からの参加者だった。

アンケートを実施した研究会の主催組織は，過去にPBLに関するプロジェクトを行っていた。そのプロジェクトへ参加していたかを尋ねたところ，7割近くが参加していなかった。具体的には，53の回答のうち「参加していない」が36（67.9%),「参加していた」が13（24.5%),「わからない」が4（7.5%）であった。内訳の詳細を表4に示す。

表3　教職員と学生の学校種

	国立	公立	私立	合計
高校生	0	0	13	13
大学生	3	0	0	3
大学院生	3	0	0	3
中学校 教職員	3	0	0	3
中高一貫 教職員	0	0	3	3
高等学校 教職員	1	14	13	28
高専 教職員	1	0	0	1
合計	11	14	29	54

表4　研究会主催組織によるPBLに関するプロジェクトへの参加の有無

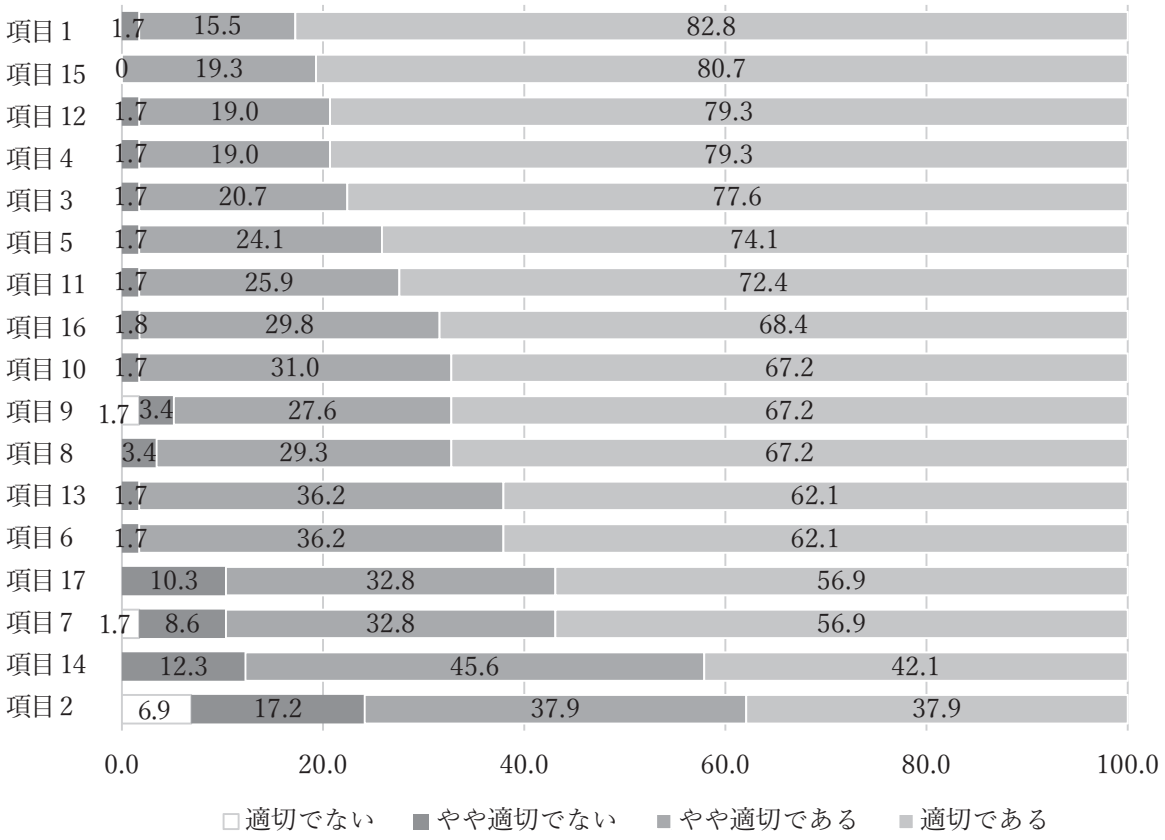
内訳	参加していない	参加していた
高校生	12	0
大学生	0	3
大学院生	2	0
中学校 教職員	0	2
中高一貫 教職員	1	2
高等学校 教職員	21	5
高専 教職員	0	1

3．2　「教師に必要な力」についての量的項目

結果を表5，図1に示す。探索的因子分析を行うにはサンプルサイズ（に変える）「データ数」が十分ではないと判断し，各項目をそのまま分析に用いた。項目ごとに学生と教職員の間で平均値の比較を行ったところ，項目12でLeveneの検定が有意だったため，等分散を仮定しない比較を行ったところ，学生の値（3.9）が教職員の値（3.7）よりも有意に高かった（t (50.99) =2.11, p<.05)。その他の項目は

表5　量的質問項目の記述統計（全体，学生，教職員）

項目番号	項目文	全体			学生			教職員			t検定
		n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	
1	教師は，生徒から学び，自分自身を変えることができる。	58	3.8	0.4	17	3.8	0.4	36	3.8	0.5	*n.s.*
15	教師は，自分自身が社会と生徒に与える影響に責任感を持っている。	57	3.8	0.4	17	3.9	0.3	35	3.8	0.4	*n.s.*
12	教師は，生徒とともに振り返りを行い，学びの価値を見出すことができる。	58	3.8	0.5	17	3.9	0.2	36	3.7	0.5	p<.05
4	教師は，人や物事に対して多面的・多角的な見方ができる。	58	3.8	0.5	17	3.6	0.5	36	3.8	0.4	*n.s.*
3	教師は，学びの目的を生徒と共有することができる。	58	3.8	0.5	17	3.8	0.4	36	3.7	0.5	*n.s.*
5	教師は，自分自身と生徒の学びを学外とつなげることができる。	58	3.7	0.5	17	3.6	0.5	36	3.8	0.4	*n.s.*
11	教師は，自分の知識・技術・態度・価値観を全体的に向上できる。	58	3.7	0.5	17	3.7	0.6	36	3.7	0.5	*n.s.*
16	教師は，生徒と互いに意見を言い合うことができる。	57	3.7	0.5	17	3.6	0.6	35	3.7	0.5	*n.s.*
10	教師は，生徒の考えを受けとめ，自分の考えと対比することができる。	58	3.7	0.5	17	3.7	0.5	36	3.7	0.5	*n.s.*
9	教師は，それぞれの教師と生徒に対して平等，公平に対応できる。	58	3.6	0.6	17	3.6	0.6	36	3.6	0.7	*n.s.*
8	教師は，学校内外の既にある教育資源を効率的に使うことができる。	58	3.6	0.6	17	3.5	0.5	36	3.7	0.5	*n.s.*
13	教師は，自分自身と生徒のウェル・ビーイング（幸福）を同時に追求できる。	58	3.6	0.5	17	3.6	0.5	36	3.6	0.5	*n.s.*
6	教師は，生徒の学びを評価し，課題を共有できる。	58	3.6	0.5	17	3.6	0.5	36	3.6	0.6	*n.s.*
17	教師は，自分自身と生徒の強みを把握し，それぞれの役割を設定できる。	58	3.5	0.7	17	3.5	0.7	36	3.5	0.7	*n.s.*
7	教師は，生徒と共に学習環境を設定することで生徒を支援できる。	58	3.4	0.7	17	3.4	0.9	36	3.5	0.7	*n.s.*
14	教師は，生徒の学習目標を，生徒と共に主体的に決めることができる。	57	3.3	0.7	17	3.6	0.5	35	3.2	0.7	p<.10
2	教師は，生徒の将来像を，生徒と共に決めることができる。	58	3.1	0.9	17	3.4	0.6	36	3.1	1.0	*n.s.*



※数値は%。選択肢「適切でない」は，項目2，7，9を除き，選択率が0%のため表記を割愛した。

図1　量的質問項目ごとの選択率

すべて有意な差はみられなかった。なお，項目14は有意傾向であった（$t(51)=1.91, p<.10$）。

3．3　自由記述のカテゴリー分類

分類結果を表6，表7，表8，表9，表10に示す。なお，中カテゴリーがなく，大カテゴリーと小カテゴリーのみで構成されている場合もある（表9の【全体に関わる特性】の「リーダーシップ」以降と，【カリキュラム・マネジメント】【学びの形態】）。

教師と生徒が協働して学びを創る具体例として，大きくは【学びの場】【授業法】という2つの分類が得られた。

困難，難しさについては，大きくは【制約】【教師と生徒の関係】【指導法】【知識の不足】【停滞】【ずれ（教師―生徒，生徒―生徒，教師―教師）】【生徒の力の不足】という7つの分類が得られた。

教師に必要な力としては，大きくは【外部に関わる力】【汎用的な力】【生徒と関わる力】の3つの分類が得られた。

必要な学校の体制としては，大きくは【全体に関わる特性】【カリキュラム・マネジメント】【学びの形態】【協

表6　「教師と生徒が協働して学びを作る」具体例

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー
学びの場	教科外活動	学校行事（7件）
		部活（1件）
		生徒会（1件）
		ボランティア（1件）
		教科外の学び（1件）
		普段の生活（1件）
	教科	普通の授業（3件）
	学校外の人との交流	国際交流（2件）
		外部交流（2件）
	すべて	学校生活全般（1件）
授業法	問題解決学習	多様な答えのありうる問いへの取り組み（2件）
		問題発見（1件）
		問題解決プロセス（4件）
		探究（9件）
		PBL（3件）
		卒業研究（1件）
	学びの授業デザイン	授業作り（2件）
		フィードバック（1件）
		学校づくり（1件）
	生徒主体的な学び	生徒主体（3件）
		アクティブ・ラーニング（3件）
	生徒に寄りそう	生徒に寄り添うこと（5件）
		学び自体を一緒に検討（1件）

表7　「教師と生徒が協働して学びを作る」困難，難しさ

大カテゴリー	小カテゴリー
制約	仕事量（2件）
	リソースの把握（1件）
	時間（4件）
	ヒューマンリソース（2件）
	管理職の判断（1件）
教師と生徒の関係	パワーバランス（12件）
	マインドセット（3件）
	教師の介入の程度（13件）
	望ましい態度をとってしまう（1件）
指導法	生徒の自主性の引き出し方（2件）
	評価方法（1件）
	生徒の意欲の引き出し方（2件）
	教師の引き出し（1件）
	指導のタイミング（1件）
	目的の共有（3件）
知識の不足	課題に関する知識の不足（1件）
停滞	何もわからず結果がでない（1件）
ずれ（教師-生徒，生徒-生徒，教師-教師）	価値観（2件）
	意見の不一致（2件）
	モチベーションの不一致（1件）
生徒の力の不足	困難を乗り越える力（1件）
	生徒の限界（2件）
	生徒の熱量（1件）
	不確かさに向かう力（1件）

表8　「教師と生徒が協働して学びを作る」ために教師に必要な力

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー
外部に関わる力	渉外	外部とつながる力（5件）
		ビジネスセンス（1件）
汎用的な力	態度	協調（2件），好奇心（1件），情熱・熱意（2件），覚悟（1件），誠実さ（3件），謙虚（1件）
	知識・教養	幅広い教養（3件）
		知識（8件）
	自己理解	教師としての自己理解（4件）
	スキル	タイムマネジメント（1件），情報収集（3件），問題解決力（1件），探究力（3件），コミュニケーションスキル（1件）
生徒と関わる力	生徒へのアプローチの方法	生徒の意欲を引き出す（4件）
		コンピテンシー育成能力（1件）
	生徒との関係性	生徒との信頼関係（3件）
		生徒の自主性の尊重（1件）
		生徒個人の尊重（4件）
		生徒から学ぶ（2件）
		受容（1件）
		生徒との協働（4件）
		生徒を待つ姿勢（5件）
		生徒の伴走（2件）
		柔軟性（1件）
		生徒から意見を引き出す力（2件）
		生徒の価値観の尊重（4件）
		説明力（3件）
		ファシリテーション力（2件）
		見取り（4件）

表9　「教師と生徒が協働して学びを作る」ために必要な学校の体制

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー
全体に関わる特性	全員参加	学校全体の協力システム（1件）
		学級全体での協力システム（1件）
	安心さ	自己保身的にならない（1件）
		安心・安全の場（1件）
		抑圧的にしない（1件）
	－	リーダーシップ（2件）
		学校の決定権（1件）
		寛容さ（2件）
		迅速さ（1件）
		裏で仕組まないオープンさ（1件）
		客観的に見つめ直す（2件）
		柔軟さ（4件）
		視野を広げる（1件）
カリキュラム・マネジメント	－	学校によるカリマネ（3件）
学びの形態	－	教科横断型（3件）
		普通の授業（1件）
		生徒会（1件）
		学校外との交流（1件）
協働	教師と生徒の関係	共に学び尊重し信頼関係を作る（7件）
		生徒の発言しやすい場づくり（4件）
	共通認識	共に一つのテーマを話しあう（2件）
		熱意の格差をなくす（1件）
		教師間・管理職の共通認識を深める（9件）
支援	先生の支援	仕事量の分散（2件）
		研究・活動時間の確保（6件）
		活動への経済的支援（4件）
	生徒の支援	生徒の要望に沿った学びの体制（2件）
	外部からの支援	授業を変える外部からの強制力（1件）
	ICTの環境作り	ICT環境と活用（2件）

働】【支援】の５つの分類が得られた。

生徒に必要な力としては，大きくは【他者と関わる力】【エージェンシー】【メタ認知】【自ら学ぶ力】【経験】【知識】の６つの分類が得られた。

４．考　察

４．１　具体例，教師と生徒に必要な力，必要な学校組織

本研究では，「教師と生徒が共に学びを創ること」について，その具体例，難しさ，教師に求められる力，必要な学校の組織，生徒に必要な力という５つの要素から検討を行った。

教師と生徒が協働して学びを創る具体例として，【学びの場】と【授業法】という２つが得られた。【学びの

表10 「教師と生徒が協働して学びを作る」ために生徒に必要な力

大カテゴリー	中カテゴリー	小カテゴリー
他者と関わる力	自己有用感	自分が役に立っているという感覚（1件）
	主体性	自律性（1件）
		「思い」を持つ（1件）
		自分の意見を持つ（2件）
		責任（1件）
		行動力（4件）
	参画力	リーダーシップ（1件）
		自己参画力（2件）
		巻き込み力（1件）
	勇気	失敗を恐れない（3件）
		立場を恐れない（3件）
	他者との協調	協調性（4件）
		他者の尊重（3件）
	対話	コミュニケーション力（5件）
		表現力（2件）
		対話を通した学びへの意欲（1件）
		発言量の多さ（1件）
	援助要請	困ったときに助けを求められる（2件）
エージェンシー	−	生徒エージェンシー（2件）
メタ認知	−	他者の理解（2件）
		自己と他者の理解（3件）
		自己の理解（5件）
自ら学ぶ力	レジリエンス	前向きな態度（2件）
		タフネス（1件）
		粘り強さ（2件）
	探究的姿勢	課題発見・解決力（4件）
		探究心（5件）
		好奇心（2件）
	批判的思考	批判的思考力（4件）
		情報収集・活用力（2件）
	意欲・態度	教師を超えようとする意欲（1件）
		態度（6件）
経験		学外での活動経験（1件）
知識	知識・教養（2件） 基礎学力（1件）	

場】においては，＜教科外活動＞＜教科＞＜学校外の人との交流＞という幅広い範囲が得られ，＜教科＞においては「普通の授業」という回答が得られるなど，日常的な授業の中でも共に学びを創ることが可能であることが示唆された。

困難，難しさについては，【制約】【教師と生徒の関係】【指導法】【知識の不足】【停滞】【ずれ（教師―生徒，生徒―生徒，教師―教師）】【生徒の力の不足】という7つが得られた。「共に学びを創る」ために解決すべき課題には複数の要素があり，異なったアプローチが必要な可能性がある。また，回答件数の多かった【教師と生徒の関係】については，多くの人が困難と感じている課題であることが考えられる。

教師に必要な力としては，【外部に関わる力】【汎用的な力】【生徒と関わる力】の3つが得られた。【生徒と関わる力】については，＜生徒へのアプローチの方法＞と＜生徒との関係性＞について非常に幅広い分類が得られた。共に学びを創る際に教師に求められる力として，生徒との関係性の構築方法，在り方が1つの大きな課題になっていることが示唆される。

教師に求められる力については，量的項目を探索的に作成し，検討を行った。選択肢「適切である」の選択率を見ると，項目8「教師は，生徒から学び，自分自身を変えることができる。」，項目15「教師は，自分自身が社会と生徒に与える影響に責任感を持っている。」等が高かった。この結果から，共同エージェンシーのために教師に必要な力としては，教師自身の変容・成長，責任感が重要視されていると考えられる。生徒が学びに積極的に関わること（自主性）だけでなく，教師側の学びや成長が共同エージェンシーの概念には含まれていると考えられる。そのため，例えば生徒の選択や自発性を促進する教師の働きかけに関する概念（「教師の自律性支援」など）と比較することで，さらに共同エージェンシーの文脈において生徒と教師が共に学びを創ることの意味が明確になると考えられる。例えば，岡田[9]は教師の自律性支援について，教師の有効性の認知の観点から調査している（表11）。

表11 自律性支援―統制の有効性認知尺度（プロマックス回転後）のうち，自律性支援の有効性認知に関する項目を抜粋（岡田[9]より。項目番号を含む）

自律性支援の有効性認知	15.	授業中に，児童や生徒に自分で解き方や考え方をみつけさせる
	10.	授業中に，自分で決めたり，選んだりする機会を児童や生徒にもたせる
	17.	授業中に，児童や生徒どうしで意見を交換する機会をもたせる
	7.	自分で説明するよりも，児童や生徒に考えさせる
	1.	児童や生徒ひとりひとりの発言や意見をきちんと聞く
	13.	授業のなかで，児童や生徒に自分の得意なところを気付かせる

本研究で得られた「教師と生徒が共に学びを創るために教師に必要な力」の【生徒に関わる力】と比較すると，（1）「生徒から学ぶ」という教師側の変容が含まれていること，（2）尊重の対象として，生徒の自主性だけでなく，個人や価値観まで含まれていること，（3）「生徒との協働」「生徒との伴走」といった生徒と教師の共同作

業が含まれていること，といった違いがみられた。関連する教師の手立てとの比較検討は，引き続き今後の課題であると考えられる。

また，項目14「教師は，生徒の学習目標を，生徒と共に主体的に決めることができる。」と項目２「教師は，生徒の将来像を，生徒と共に決めることができる。」は，「適切である」の選択率が５割未満であった（ただし，「やや適切である」を含めると，７割以上の選択率となる）。この結果から，生徒の学習目標や将来像に教師が関わることには，考え方のばらつきがあったと考えられる。また，後述の学生と教職員の比較では，項目14と項目２において両者の有意な差は見られなかったことと併せて考えると，教師だから，生徒だからという立場が影響しているのではなく，個人としての考え方が影響していると考えられる。

必要な学校の体制としては，【全体に関わる特性】【カリキュラム・マネージメント】【学びの形態】【協働】【支援】の５つが得られた。結果からは，＜全員参加＞＜安心さ＞や【協働】を取り組みの基本姿勢としつつ，カリキュラムの検討，学びの形態についての検討を行い，同時に学びを支援する体制を作ることが重要であると考えられる。

生徒に必要な力としては，【他者と関わる力】【エージェンシー】【メタ認知】【自ら学ぶ力】【経験】【知識】の６つが得られた。結果からは，教師という他者と関わるために必要な力と共に，自他を冷静に捉える目としてメタ認知力，さらに，自ら学びを進められる力が求められていることが考えられる。

４．２　まとめ

本研究で得られた分類は，今後，教師と生徒の共同エージェンシーとして，「共に学びを創る」ことに関する調査項目の作成・チェックリストの作成や，共同エージェンシーとそれに関連する実践（道徳教育・PBLを含む）を捉える視点として活用可能であり，今後の検討のための基礎的・探索的な知見を提供できたことが意義として挙げられる。

本研究の限界としては，まず，調査回答者数の属性の偏りが挙げられる。調査を実施した場がPBLに関する研究会であったことから，研究会主催のPBL関連プロジェクトへの経験者は３割程度ではあったものの，調査回答者がPBL経験者であった可能性は高く，さらに調査結果がPBLの様子を反映しがちであった可能性がある。調査結果から得られたように，「共に学びを創る」場はPBLの場だけとは限らないため，例えば道徳科の授業を経験した生徒に尋ねるなど，調査対象の拡大が今後の課題として残されている。また，学生の所属する学校種は私立が多く，特に高校生は私立のみであったことから，幅広い学校種での調査も今後の課題として挙げられる。偏りをなくすことで，本研究で得られたカテゴリーがさらに充足・充実するであろう。

次に共同エージェンシーの概念の一部の検討に留まっていることが挙げられる。共同エージェンシーは生徒と保護者・教師・コミュニティ・生徒同士との関係であるため，今後は，教師と生徒以外の関係についても検討を行う必要がある。しかし，本研究は共同エージェンシーという新たな概念に対し，対象を絞った上で検討を行ったものであり，今後の生徒の異なる対象との関係について，さらなる検討の足掛かりとして有益な知見が得られたといえよう。

５．引用文献

1） OECD: OECD Future of education and skills 2030 conceptual learning framework: Concept note, 2019 http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf（2019年11月９日）
2） 前掲２）
3） 扇原　貴志・柄本　健太郎・押尾　恵吾：中学生における生徒エージェンシーの関連要因および中学生が重視するウェルビーイングの分野，東京学芸大学紀要・総合教育科学系，*71*，印刷中
4） 文部科学省：中学校学習指導要領，2017
5） 文部科学省：中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編，2017
6） 東京学芸大学・道徳教育研究会事務局：東京学芸大学第10回道徳授業パワーアップセミナー（資料冊子），2019
7） 美馬　のゆり（編著）：未来を創る「プロジェクト学習」のデザイン，公立はこだて未来大学出版会，2018
8） 秋田　喜代美・福井大学教育学部附属義務教育学校研究会：福井発プロジェクト型学習―未来を創る子どもたち―，東洋館出版社，2018
9） 岡田　諒：教師の自律性支援―統制の有効性認知に関する研究―学校種，教職経験年数，教師効力感との関連から―，香川大学教育実践総合研究，*35*，（pp.27－37.），2017

6．付　記

本調査にご協力いただいた皆様に深く感謝申し上げます。また，分析において翁川千里先生，扇原貴志先生，押尾恵吾先生，曹蓮先生にご協力いただきました。御礼申し上げます。

本研究は，東京学芸大学「次世代型コンピテンシー育成のための教育方法開発とその国内外への発信」（文部科学省機能強化経費「機能強化促進分」対象事業）の研究成果の一部である。