

ホーム > ピア・ラーニングを見直そう / 連載

第1回 Peer Learningは「ペア活動」をすることではない～“協働”を立ち上げる関係性の足場～

多くの英語授業でペアワーク、グループワークが取り入れられています。でも、なぜそれを行うといいのでしょうか。ペアワークよりグループワークの方が効果的な場合はあるのでしょうか。生徒同士の学び合い「ピア・ラーニングpeer learning」に関する最新の研究知見やその実践方法につき、元関西外国語大学教授・中嶋洋一先生に整理・検討していただきます。（編集部）



中嶋洋一先生

英語“わくわく授業”研究所 代表、元関西外国語大学教授。富山県生まれ。小・中学校教諭、教育事務所の指導主事、中学校の教頭を経て、2007年より関西外国語大学教授、2023年に退官。著書に『英語教師の授業デザインを高める3つの力』（大修館書店）、『プロ教師に学ぶ真のアクティブ・ラーニング』（開隆堂出版）、『だから英語は教育なんだ』、『ヒューマンな英語授業がしたい』（以上研究社出版）、『英語教育 ゆかいな仲間たちからの贈りもの』（日本文教出版）、『英語好きにする授業マネジメント30の技』『英語の歌で英語好きにするハヤ技30』（以上明治図書）、など多数。NHKEテレ「わくわく授業」「Rの法則」などに出演。今も、講演、校内研修等で全国を回る。また、HPなかよう備忘録 nakayoh.jp では様々な問題提起をしている。

文部科学省は「個別最適な学びと協働的な学びの往還」を掲げ、「自由進度学習の必要性」を示しています。ただ、現場では教師主導型の授業に慣れてしまった教師がなかなか対応できず混乱も生まれているようです。「自由にした途端、学びが止まった」「協働させたら内容が浅くなったような気がする」「結局、できる子だけが動いてしまう」—こうした声は決して珍しくありません。私はその背景に、方法以前の“概念の取り違い”があると考えています。

そこで連載第1回では、Peer Learningを語る前提として、「共同／協同／協働」の違いと、Peer Learningが“形”ではなく“状態”であることを整理しておきたいと思います。

同じ言葉を使って、別のものを見ていないか

「協働的な学び」と聞いて、私たちは何を思い浮かべるでしょうか。

ペアにすること、グループにすること、話し合わせること。

それ自体に問題はありません。ただ、「思考」の往復が起きていなければ、それは“協働”ではないということを理解しておかねばなりません。

ここで一度、現場に混乱を招いている3つ言葉の定義を確認しておきましょう。文科省が学習指導要領等で使っているのは「協働」です。これは、共同や協同とどう違うのでしょうか。

- 共同 (joint)：同じ場・教材・課題を共有するが、基本的に分担した個別作業、最後に完成させる。
- 協同 (cooperative)：目的やゴールは理解するが、リーダーの指示で作業が中心となる。
- 協働 (collaborative)：互いの考えをぶつけ合い、編み直し、一緒に創るプロセスであり、思考中心。対話を通して、互いに良い影響を与え合う。完成よりも成長を大切にする。

「共同」は、自分目線になるので、他者の取り組みには無関心になりがちです。「協同」は、役割が固定されやすく、対話がなくても成立したように見えてしまいます。一方、「協働」は**ずれが前提**です。「それって本当にそう？」「別の見方は？」「理由が弱いかも」と、互いの考えが触れ合い、書き換えられていきます。対話がなければ成立しません。もう、お気づきのようにこの「協働」がPeer Learningの本質です。

いかがでしょうか。勤務校で日常的に行われているのは、共同、協同、協働のどれになっているのでしょうか。ものごとを始めるには、まずは現状の実態把握からです。

実は、現場でよく起きているのは、「協同」の状態を「協働」と勘違いしてしまうことです。にぎやかだが浅い。まとめたが残らない。できる子が前に出て、苦手な子がそれに“乗る”。しかし、これは生徒の問題ではなく、学習の「必然性」や「関わる場面」が設計されていないことが原因です。

Peer Learningが「協同」に落ちるのはなぜか

Peer Learningは、しばしば「教え合い」と同一視されます。確かに、説明する側の理解は整理されます。しかし、教えられる側が受け身のままだと、教室には「説明する生徒／聞く生徒」という関係が固定され、思考は往復しません。ですから、「協同」の構造が強くなるのです。大事なのは、Peer Learningを作業分担の方法としてではなく、協働を立ち上げる“関係の足場”として位置づけることです。私は、Peer Learningを次のように考えています。

Peer Learningの「学び」の駆動力は“他者”である。

ペアか、グループか、一斉かはPeer Learningの本質ではありません。「他者」の存在によって「思考」が揺さぶられ、書き換えられ、深まっているか。この一点です。

この定義に立つと、授業の見え方が大きく変わります。それは、一斉授業でも起きるし、個人作業中でも起きる。発表を聞いているだけの場面でも起きるのです。逆に言えば、ペアにしてもPeer Learningが起きないこともあるということです。なぜなら、形式ではなく、「状態」の問題だからです。次の節では、さらに詳しく説明してみましよう。

沈黙・傾聴・教師とのやり取りもPeer Learningになり得る

Peer Learningを「話す活動」と狭く捉えてしまうと、次のような場面は説明できなくなります。

◆一人で考えている時間（沈黙）

「あとで説明する」と思いながら考えている。「突っ込まれそうだ」と予測して書き換える。これらの場面では、直接他者との関わりがなくても、「思考」は他者（相手）を対象としています。

◆聞いている時間（傾聴）

他者の説明を聞いて、自分の思考の構造を捉え直す。他者の視点で自分の理解を点検する。これも他者の考えを取り入れて（inputではなくintake）いる状態です。実は、「思考」の更新が最も深く起きるのは、こうした入力の場合なのかもしれません。

◆教師とやり取りをしている時間

Peerを「同輩・仲間」に限定してしまうと、教師の役割が消えてしまいます。「つまりどういうこと？」「別の言い方で」「根拠は？」という教師の問い返しは、生徒の「思考」を他者化（客観視）し、更新を促します。つまり、教師もまた、生徒の学びを引き出す“peer”になり得ることがわかります。

“仲良くまとまる”より、“安全にずれる”

「協働」が浅くなる背景には、「同じ答えにまとめること」がゴールになってしまうという問題が存在します。しかし、Peer Learningの価値は、あくまでもずれ・違和感・食い違いにあります。仲良く合意することではなく、クラスの中で安全にずれる関係性を構築する中で、問い直し、考え直せる。そして、個々の考えを尊重しあう。そこに、「協働」は立ち上がります。

ですから、ペアやグループの活動を、授業を予定調和にするために仕組んだり、教えたことを定着させるためだけに使ったりするのではなく、深い学びが生まれてくるように学習者たちを「揺さぶる」ことが大事になります。そのような場面で、彼らはPeer Learningの価値を実感するのです。

【「揺さぶり」についての詳細は以下を参照】

- ・ [第一弾：なぜ「塩」を足すと、人は夢中になるのか（視座の確立）](#)
- ・ [第二弾：「ひとつまみの塩」は何を引き立てるのか（授業設計）](#)
- ・ [第三弾：「塩が効いた（甘さが増した）瞬間」をどう見取るのか（真の専門性）](#)

連載第2回への問い

ここまで整理すると、次の問いが残ります。

「自由進度学習」は、なぜ“個”に閉じやすいのか。自由にしたのに、協働にならない。むしろ孤立や思考停止が生まれてしまう。

第2回では、このような場面が払拭できる「自由進度学習」のあり方を探ります。また、「個別最適な学びと協働的な学びの往還」の具体をPeer Learningという足場から組み直していきます。

タグ: [2026年1月号](#) [連載](#)