

## 別紙 4

報告番号	※	第	号
------	---	---	---

## 主 論 文 の 要 旨

論文題目  
氏 名

グループ学習における授業実践型相互教授の介入効果

町 岳

## 論 文 内 容 の 要 旨

研究の目的は、Palincsar & Brown(1984)の相互教授法(Reciprocal Teaching; 以下 RT)に注目し、それを実際の教室におけるループ学習場面への適用を主眼においた、授業実践型相互教授(Reciprocal Teaching in Classroom; 以下 RTC)を開発し、その介入効果を検討することであった。RT は、教師に支援されながら、生徒が交替で要約・質問・明確化・予測を行いながら読解方略を獲得するもので、読解力の向上とその持続的効果が確認されている。ただしこれまでの RT に関する研究は、主に国語科における読解(リテラシー)の課題が中心であり(例えば Sporer, Brunstein,& Kieschke, 2009), それ以外の教科について十分検討されてきたとはいえない。また児童の学力の程度による効果の違いを検討した例はあるが(Alfassi, 1998; Brown,1997), その一方で児童の社会的特性によって相互教授法の効果にどのような違いがあるかについて検討した例はほとんどない。

本研究では、RT における「役割付与」、「話し合いの手順の提示」という基本的かつ重要な枠組みをふまえつつ、それを実際の授業場面で適用できるよう、以下の2点で改善を加えた介入効果を検討した。第1に従来 RT が主に研究されてきた国語科の領域だけではなく、他教科や様々な学習課題に適用できるデザインとした。第2に従来 RT 研究では検討されてこなかった、児童の社会的特性の影響を考慮し、RT の相互作用において社会的特性がどのような効果をもつかについて検討した。本研究では、算数科の不良定義課題(解答が1つとは限らない; 研究1)・良定義課題(解答が1つ; 研究2・研究3)において RTC を実践し、介入効果を検討した。また児童の社会的特性として、向社会的目標・社会的効力感に注目し、RTC 介入との交互作用効果を検討することを目的とした。

第 1 章では、RT に関するこれまでの研究を概観し、問題の所在を明らかにした上で、本論文の目的を提示した。まず第 1 節で、「協同学習」という用語および概念についての整理を行い、協同学習の効果について、学業達成・社会性の育成という 2 つの面から先行研究を概観した。次に協同学習場面における相互作用の質を規定する要因として、協同学習への参加意欲、学習課題・学力差、グループ成員の個人特性、地位特性等に言及した。第 2 節では、相互作用を促進する教師の教授方略として、話し合いの構造化やグループ学習のふり返りとその改善手続き等の先行研究をふまえた上で、その中から特に相互教授法(RT)に注目し、RT に関する研究の動向(例えば Fung, Wilkinson, & Moore, 2003)と課題について整理した。第 3 節では、授業実践型相互教授(RTC)の基本的枠組みと、児童の社会的特性との関連について整理した。第 4 節では、これらをふまえ、本研究の目的を述べた。

第 2 章では、小学校 5 年生の算数グループ学習における RTC 介入の、学習面への効果について検討した。研究 1-1.2.3 では、学習課題達成度・グループ学習への肯定的認知・グループ内発話内容に焦点を当て、量的に分析・検討した。相互教授法による教示を行った介入群と、自由に話し合いをさせた対照群を比較したところ、介入群では学習に関連する深い発話が多く非学習関連発話が少ないことや、学習課題の達成度が高く、グループ学習への関与・理解に対する認知が向上するといった、相互教授法の介入効果が示された。次に児童を向社会的目標の高・低により H 群・L 群に分割し、交互作用効果について検討した。その結果、介入群において、L 群児童の非学習関連発話が抑制され、グループ学習への関与・理解に対する認知の向上が確認された一方、H 群児童においても、学習に関連する深い発話が促されるなど、より能動的な関与を促進する可能性が示された。研究 1-4.5 では、RTC の介入効果を、話し合いの文脈といった発話プロセスの質的側面により積極的に焦点を当て検討した。各グループの発話プロセスの推移からは、介入群では「学習の進行」から「思考深化」に向かうプロセスの割合が多かったのに対し、対照群では「ルール逸脱」に向かう割合が多かった。上記の結果を踏まえ、介入群・対照群の相互作用の質を象徴的に表す発話事例を抽出し、RTC の介入効果および、向社会的目標との交互作用効果について、事例解釈的分析を行った。

第 3 章では、協同学習場面における児童の援助提供行動に注目し、RTC に援助提供行動を促進する教示を加えた RTC(援助提供行動促進型)の介入効果を検討した。研究 2 では、小学校 5 年生の算数グループ学習における RTC の短期的介入効果(3 時間)を、学習課題達成度・グループ学習への肯定的認知・援助提供行動・援助提供行動に対する自己効力感により、量的に分析した。RTC による教示を行った介入群と、自由に話し合いをさせた対照群を比較したところ、介入群では全指標について

介入効果が見られた。研究 3 では、研究 2 と同一学年・単元において、RTC を長期的(1 単元=約 1 カ月)実施した効果を検討した。その結果、研究 2 と同様の結果に加え、特に教示を与えない、介入後のグループ学習場面においても、援助提供行動が一般化して見られた。

第 4 章では、協同学習に対して肯定的・否定的な認識を示す児童の特徴を対比させ、協同学習場面における相互作用の質を規定する要因の 1 つと考えられている、グループ成員の個人特性について検討した。また協同学習に対して否定的な認識を示す A 児に注目し、RTC に情意的側面の援助提供行動を促進する教示を加えた教授方略の介入効果を検討した。まず研究 4 では、「協同学習認識尺度」を作成し、協同学習に対して肯定的・否定的な児童を抽出した。そして担任への半構造化面接を行い、その児童に対する担任の発話記録をグラウンデッド・セオリー・アプローチにより分析し、概念・カテゴリーの生成・統合を行った。その結果、協同学習に対して否定的な認識をもつ児童が、グループ内の学力差に不満をもち、個の学びや友達と競争することを好む(学びに対する姿勢)ことや、非主張的な関わりを好み、自己中心的で友達と関わり合うスキルや規範意識が低い(友達と関わる姿勢)という特徴をもつことが示された。研究 5 では、協同学習に否定的な A 児に焦点を当て、小学校 5 年生の国語科「詩を味わおう」の授業において、RTC の介入効果を検討し、詩の解釈に広がりや深まりが見られるという学習効果が確認された。発話プロセスの分析から、A 児に対するグループの友達の、「アドバイスする」という認知面の援助提供行動だけでなく、なかなか発言できない A 児の発言を「(何も言わずに温かく)待つ」という情緒面の援助提供行動が、A 児の学習への参加を促し、学習効果に結び付いた可能性が指摘された。

第 5 章では、これまでの内容を総括し、成果と課題について議論した。本研究では、算数科グループ学習における RTC 介入効果を、児童の社会的特性(向社会的目標・社会的効力感)との関連から検討した。その結果、児童の社会的特性によって RTC 介入効果が異なることや、RTC にアレンジを加えることにより、それぞれの社会的特性に合った効果が得られることが示された。また本研究では、RTC の長期的介入により援助提供行動が他の学習場面に一般化する可能性が示された。援助提供行動という社会的学習活動が一般化したということは、RTC をさらに長期的に積み重ねることにより、児童の学習面だけでなく、社会的側面も向上させる可能性も考えられるが、他教科への適用可能性の検討とともに、今後の課題であると考えられる。

以上の各研究の結果から、本研究で提起された授業実践型相互教授 (RTC) が、国語科以外の授業においても有用な方法であり、なおかつ児童の社会的特性を考慮したより精緻で具体的な相互作用プロセスを促すものであることが示されたといえる。