

主 論 文 の 要 約

論文題目：グループ学習における授業実践型相互教授の介入効果

氏 名： 町 岳

1. 本論文の目的

本論文の目的は、授業実践型相互教授(Reciprocal Teaching in Classroom; 以下 RTC)のグループ学習場面における介入効果を検討することである。RTC は Palincsar & Brown(1984)の相互教授法(Reciprocal Teaching; 以下 RT)を基本に、それを実際の教室において広く活用することを目的として開発した教授方略である。本論文では、まず第 1 章で協同学習及び RT に関するこれまでの研究を概観し、実際の学校現場で RT を活用する際の課題を整理した。そして様々な教科・学習課題や児童の社会的特性に対応できる教授方略として RTC を開発し、第 2~4 章でその介入効果を検討した。最後に第 5 章では総括的討論を行った。

2. 本論文の構成

第 1 章 第 1 章では、まず協同学習の効果及び相互作用の規定因について先行研究を概観した。次に、相互作用を促進する教師の教授方略の中から特に RT に注目し、RT に関する研究の動向と課題について整理した。その上で、RT が学習効果を発揮した基本的構成要素をもとに RTC の枠組みを構成し、最後に本論文の目的と構成について述べた。

RTC では、RT 研究における課題を受け、RT を実際の教室において広く活用できる教授方略とするために、RT を基本にその枠組みを構成した。具体的には、まず RT が学習効果を発揮した基本的構成要素として、「個人内思考の外化」、「役割付与(説明役・質問役)」、「話し合いの手順の提示」の 3 点を抽出し、RTC の枠組みとした。さらに各授業における教科・学習課題や児童の社会的特性に即して、RTC の枠組みに調整を加えることとした。すなわち本論文では、授業実践型相互教授(RTC)を、「個人内思考の外化、役割付与(説明役・質問役)、話し合いの手順の提示を枠組みとし、それに実践場面に即した調整を加えた、グループ学習場面における相互作用を促進する教授方略」と定義した。

第 2 章 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、学業的側面への効果について検討した。研究 1-分析 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て分析した。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、RTC 介入の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・理解に対する認知が向上する一方、H 群児童の学習に関連する深い発話がより促進された。

研究 1—分析 4.5 では、RTC の介入効果を、発話プロセスに焦点を当てて検討した。その結果、介入群では 1 つの説明を起点とした発話がつながりやすく、説明・質問・回答の繰り返しによる思考深化のプロセスが生じやすいことが示された。また介入群では、児童がグループ学習を自主運営する発話機能を示す「学習の進行」から、「思考深化」に向かう発話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もとに事例解釈的分析を行い、RTC の介入効果及び、向社会的目標との交互作用効果について確認した。

第 3 章 第 3 章では、小学校 5 年生の算数グループ学習における RTC 介入の社会的側面への効果として、児童間の援助要請・援助提供行動に注目して検討した。正解が 1 つの良定義課題において、援助要請行動や援助提供行動が適切に行われれば、正解を導き出す発話プロセスとして、グループ全体の学業達成度を向上させる効果が期待できる。しかしそれらは、友達と共に作り上げるという社会的側面をもつ学習行動であることから、実際の教室では、様々な社会的要因がその生成に影響を与える可能性も考えられる。そこで第 3 章では、RTC の枠組みに援助要請・援助提供行動を促進する調整を加えた RTC の介入効果を検討した。

研究 2 では、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・援助提供行動等により分析した。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)に実践した効果を検討した。その結果、介入群では研究 2 と同様の結果に加え、単元終了後の特に教示を与えないグループ学習場面においても、援助提供行動が観察された。また児童を社会的効力感の高・低により H 群・L 群に分割し、RTC 介入の交互作用効果について検討したところ、介入群において、H 群児童の思考促進や援助提供行動に対する認知の向上が確認された。

第 4 章 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社会的特性について検討するとともに、友達との関わりが苦手な A 児に対する RTC の介入効果を検討

した。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。次に担任への半構造化面接を行い、一人一人の児童に対する担任の語りをグラウンデッド・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・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、その中から非主張的な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、A児のグループ学習への関与を促す教示を加えたRTCの介入効果を検討した。その結果、A児を含むクラス全体に、詩の解釈の広がりや深まりに対する学習効果が確認された。発話プロセスの分析からは、A児に対するグループの友達の、「アドバイスする」という認知的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」という共感的配慮行動が、A児のグループ学習への参加を促し、結果として学習効果に結び付いたという可能性が指摘された。

第5章 第5章では、以上の結果を踏まえて総括的討論を行った。本論文では、RTを基本に、それを実際の教室において広く活用することを目的として開発したRTCの介入効果を検討した。その結果、国語科だけでなく、算数科や様々な学習課題においても、学業達成を促進する効果が示された。RTCが効果をもたらした理由としては、RTCの枠組みである役割付与や話し合いの手順の提示により、個々の児童の外化された思考(発話)が、1つの説明を起点としてつながりやすく、説明・質問・回答の繰り返しによる思考深化のプロセスが生じたためと考えられる。またRTCの枠組みが、児童のグループ学習を自主運営する発話機能を強化し、グループの発話内容を学習に関連するものに限定するという効果も確認された。つまりRTCには、相互作用を精緻化するという学業的側面への直接的効果と、グループ学習の運営機能を強化するという社会的側面への間接的効果が確認されたといえるだろう。

また本論文では、児童の社会的特性の高低によって、RTC介入効果が異なるという従来のRT研究で検討されてこなかった新しい知見が確認された。また友達との関わりが苦手な児童に対しても、RTCの枠組みを調整することで、学習効果が得られることが示された。これは、グループ学習のような、友達と協力して学習することが求められる場面では、児童の様々な社会的特性に即して、教師が教授方略を調整することが必要であることを示しており、本論文におけるRTCデザインの妥当性を裏付けているといえる。

RTC研究における今後の課題としては、さらに他の教科・学習課題や様々な児童の社会的特性に即した実践を重ね、その効果の検討を蓄積することが求められている。また児童の社会的特性が、どのようにしてRTC介入効果の違いに結びついたのかというメカニズムの解明についても、取り組んでいくことが必要だろう。