

## 論文の内容の要旨

論文題目：小学校教師の協働学習における専門性の検討

—実践的知識を中心に—

氏 名：児玉 佳一

本論文は、協働学習における教師の専門性を明らかにすることを目的とした。全5部 11章からなる。

### 第1部 問題と目的

第1章では、協働学習研究と教師研究を概観し、協働学習における教師に着目する必要性を論じた。教師は協働学習の成否のカギを握る存在である。教師の専門性は、実践的知識、授業認知、実践的知識の形成（専門性発達）から検討されており、これらの研究枠組みを参照しながら協働学習という文脈に特化した専門性を検討していく必要性を指摘した。

第2章では、「協働学習における教師」に検討した研究の概観から研究の到達点と課題点を整理した。まず、役割モデルから協働学習中のモニタリングやサポートが重要かつ困難性が高いことを指摘した。また、実践的知識については「協働学習とは何か」のような命題的な実践的知識や、単なる介入方略ではない方法的な実践的知識を捉えること、授業認知については単一のグループ学習場面から拡張して、より包括的な協働学習場면을対象にすること、専門性発達については長期的な過程で捉えることに加えて、新任教師や彼らを指導するベテラン教師の指導といった、特定の視点からの専門性発達も検討することをそれぞれ指摘した。そして、協働学習研究においては技術的合理性に基づく専門性モデルで教師の専門性が検討されている現状があり、学習効果に関連するという軸だけではない教師の自然な認識からその専門性を描き出す必要性を指摘した。

第3章では、第2章までの検討内容を踏まえて、協働学習における教師の専門性として実践的知識に着目し、①実践的知識の様相、②授業場面での実践的知識の活用、③実践的知識

の発達的変容の3点を検討課題として整理した。さらに、①実践的知識の様相については、命題的な実践的知識と方法的な実践的知識から検討すること、②授業場面での実践的知識の活用については、学習形態の変更場面や単元を通じた調べ学習場面といった状況を検討すること、③実践的知識の発達的変容については、熟練教師の“実践家”としての発達と同僚や後輩に指導する“指導者”としての発達の両面や、新任1年間の専門性発達を検討することに焦点を当てた。

## 第II部 協働学習における教師の実践的知識に関する質問紙研究

第4章(研究1)では、Elbaz(1983)の実践的知識の三層構造を枠組みとして、「協働学習に対するイメージ」と「協働学習を支える教師に対するイメージ」の両者から命題的な実践的知識を捉えることを目的とした。87名の小学校教師および83名の小学校教師志望の教職課程学生を対象に比喩生成課題を実施した。主な結果として、①教職課程学生は学習者視点から可視的な「教師の役割」をイメージする一方で、現職教員は「教師のあり方」や「求められる能力」といったメタ的な部分のイメージをしている、②これらは普段のグループ学習実践の程度では示されない、③教職課程学生は「協働学習」に対するイメージと「協働学習を支える教師」に特徴的な関連づけを見出していないが、現職教員は両イメージを関連づけて捉えていることが示された。

第5章(研究2)では、場面想定課題を用いてグループ学習場面における方法的な実践的知識を捉えることを目的とした。研究2-1では81名の小学校教師と48名の小学校教師志望の学生に算数科の場面想定課題を、研究2-2では87名の小学校教師に国語科の場面想定課題を実施した。主な結果として、①“学習内容の理解”<“友人との交流”<“学習への参加”の順に重要視してグループ学習を評価しており、また、現職教師や競争的学習観の強い教師の方は“学習内容の理解”を、協働的学習観の強い教師は“友人との交流”や“学習への参加”を重要視して評価する、②教職志望学生と現職教師の支援方略の相違は「活動への称賛」にある一方で現職教師間での支援方略には大きな相違はない、③支援方略と場面の関連づけ方については、現職教師間でも「他グループとの関係づけ」に相違があり、協働的な学習観が強い教師はグループ学習目標があまり達成されていない場面で「個別活動の提案」を行う傾向にあることが示された。

## 第III部 協働学習中に埋め込まれた実践的知識に関する事例研究

第6章(研究3)では、小学6年生国語科の授業の参与観察と再生刺激インタビューより、学習形態の変更に関するモニタリングとサポートを事例的に検討した。その結果、①想定内

の状況ではクラス全体で共有してほしい問いが「共有」される話し合いや議論によって教科内容の深まりを目指した「吟味」する話し合いが導入される、②「吟味」の展開過程や児童の発言が発端となる「確認」などの想定外の状況では「行為の中の省察」を通して新たな「行為の中の知」を形成しながら展開を急がずに進めている、③想定内の状況では学習形態を変更する前段階の準備でのサポートが行われる、④モニタリングやサポートは教師の授業観との関連の中で発揮されている、⑤「授業者が困った時の対話」といった、議論や解決を志向しないブレイクのための話し合いを設けて展開を整えていることが示された。

第7章(研究4)では、小学5年生社会科の調べ学習の授業の参与観察と再生刺激インタビューより、単元レベルのモニタリングとサポートについて検討した。主な結果として、①単元の前半では児童の学習への参加状況や学習者像を掴むために俯瞰的なモニタリングを行っている、②内容面へのモニタリングは「進行表」というツールを基に行っており、サポートについても進行表を媒介して行っている、③モニタリングとサポートが同時並列的に行われている、④モニタリングなくサポートすることもある、⑤単元の前半では数多くまたは長めの教師から関与するサポートを提供する、⑥単元の後半ではリソースの配分に意識を向けて、グループ間差を捉えようと焦点的なモニタリングを行っていることが示された。

#### 第IV部 協働学習に対する教師の専門性発達に関する事例研究

第8章(研究5)では、協働学習の熟練教師として浜崎先生のライフヒストリーから専門性発達過程を検討した。その結果、①“実践家”としては、「子どもが支え合い、つながっていく姿」に向けた「探究の保障」と「協同による参加の保障」の2つのパーソナルセオリーの構築過程がみられ、先輩教師の授業観察や指導、同僚教師との実践の議論、そして自身が共感できる実践の見学と研究者の助言が寄与している、②“指導者”としては、自身の経験を踏まえて、「教材研究の重要性」、そして“当事者性”と“客観性”を両立させた実践と観察およびその省察を含んだ「省察を伴う実践と観察」を指導スタンスとしている、③新任教師は「教えなければいけない」という使命感から脱却できない、他教師や研修で教師主導の統制的指導の型を求められる、実践を見学する意味が理解できないといった点が指導の難しさにつながっていることが示された。

第9章(研究6)では、浜崎先生から指導を受けた元新任教師として此田先生の新任期のライフヒストリーから専門性発達過程を検討した。その結果、①教職初期には協働学習に対する命題的な実践的知識が「グループ学習」だったのに対して、浜崎先生の実践の見学を通して、子どもたち同士がつながり合い、「キャッチボール」が展開される命題的な実践的知

識を形成している、②こうした授業には教師が「つなぎ役」として位置づくことを見出す、その具体的な方法的な実践的知識はすぐに形成されず、浜崎先生の授業の見学や自分で実践し省察したりする中で「引き出す」、「待つ」といった実践的知識を形成している、③命題的な実践的知識が形成されてから、それに対応する方法的な実践的知識が形成されている、④実践的知識の形成には浜崎先生以外の同僚教師から影響を受け、時に対立する授業観の間の中から取捨選択しながらパーソナルセオリーを構築していることが示された。

## 第V部 総合考察

第10章では、まず各研究の知見についてまとめた上で本論文の意義を論じた。命題的な実践的知識については、“協働学習”そのものと、“協働学習を支える教師”の両面から包括的な様相を示すことができた。方法的な実践的知識についてはサポートに関わる実践的知識の多様性やモニタリングに関する実践的知識の様相を示すことができた。専門性発達については未経験者（学生）と経験者（現職教師）の相違や、現職教師としての長期的な発達における実践的知識の変容の過程や協働学習以外の授業との折り合いの付け方、省察を伴う実践と観察の重要性、同僚教師の与える影響の複雑性、新任教師への指導の遅延的理解を示すことができた。本論文によって描き出された「協働学習を支える教師」の専門家像は、先行研究で描かれてきた技術的合理性に基づく「効果的な学習への導き手」としての教師像だけでなく、協働学習に関わる自分自身のあり方を問い、複雑かつ未知な実践状況の中でも（時に判断を急がずに熟慮しながら）絶えず行為の選択を判断し、そして、自らが描く協働的な学びの実現に対して様々な苦心・苦慮を抱えながらも社会文化の中で熟達していく「協働的な学びの造り手」としての教師像であったといえる。こうした協働学習に関わって生きる教師の専門的な姿の一端を示すことができた点は一定の意義をもつと考えられる。

第11章では、本論文の課題点や限界点および今後の研究展望について論じた。課題点や限界点は、協同学習と協働学習という理論的枠組みの不明瞭さ、検討した実践場面の限定性、発達の視点の限定性、対象者の限定性、実践的知識を捉える手法の限界を示した。そして今後の研究展望として、教科内容との関連の検討、ICTとの関連の検討、学習の準備や学習の評価といった協働学習中以外の活動の検討、協働学習について学ぶこと（教師教育）の検討を示した。