

学 位 論 文 要 旨

氏 名 長 田 則 子

題 目 教師の感性的省察力の実体とその深化
－ 体育授業を窓口にして－

学位論文要旨（和文2,000字又は英文1,000語程度）

本研究は、「同じ経験をして成長する人とそうでない人がいる」とする現象の発現メカニズムの一端を解明するものである。すなわち、小学校体育授業を窓口に‘感性的省察力（sensitizing reflection）’が授業創造に通底するきわめて重要な職能であることを示すとともに、「教師の‘感性的省察力’はキャリアステージにある」とする実践仮説の定立可能性を追求した。

第I部は、「教師の‘感性的省察力’はキャリアステージにある」とする実践仮説の定立可能性を「解釈学的手法」により検討した。

第1章では、アメリカの **Teaching Expertise** 研究にみる教師の実践的力量に関する先行研究を研究方法（‘プランニング－プロセス－プロダクト’研究法）の視点から批判的に検討し、教師の実践的力量を高めるための今日的課題を導出した（文献学的検討）。その結果、①授業中の教師の意思決定メカニズムを明らかにしていくこと、②教師の‘感性的省察（sensitizing reflection）’の実体を明らかにしていくこと、③教師の実践的力量が、例えば‘信念’や‘価値観’の影響をどのように受けるのかといった人間学的な立場から検討すること、の3つの研究課題を導出した。とりわけ、教師の‘感性的省察’は、他の2つの研究課題を結節させる重要な課題として押さえられた。

第2章では、教師の‘感性的省察’を能力として捉え、その実体と深化を明らかにすることを目的とした（解釈学的検討）。すなわち、日本感性工学会の示唆を手がかりに教師の‘感性’について論及し、教師の‘感性’を基盤に発揮される‘感性的省察力’とは一体どのような能力なのかをラッツァラートの『出来事のポリティクス（2008）』を考察視座に検討した。こうした手続きより、教師の‘感性的省察力’とは、皮膚感覚能力に裏打ちされた‘出来事への気づき’を基盤に反省的思考と批判的思考の発揮により自らの授業実践の変革につながる授業命題を導出し、これを実現させる技術的合理性を追求する行為能力の源泉と考えられた。また教師が‘感性的省察力’を不断に高めていくためには、‘出来事’を学習過程に挿入し、児童・生徒と一緒に‘出来事を乗り越える経験’を政治的にコントロールすることが示唆された。そして、こうした出来事のポリティクスを展開させるところに、すぐれた教師の卓越性があるものと考えられ、「教師の‘感性的省察力’はキャリアステージにある」とする実践仮説の定立可能性が認められた。

第II部は、「教師の‘感性的省察力’はキャリアステージにある」とする実践仮説の定立可能性を「経験学的手法」により検討した。

第3章では、NHK「プロフェッショナル－仕事の流儀－（茂木健一郎プロデュース）」で取り上げられた‘物づくり’職人（庭師、パティシエ、左官）の職能性を仮説（指標）に、2名の‘成長する教師’の職能性をグラウンデッド・セオリー法により比較・検討した。

‘物づくり’職人の職能は12個のカテゴリーとして説明され、これらの職能は次の4つ

の特性に分類された。すなわち、「場の目的性の自覚」、「技術的実践者としてのプロ意識」、「反省的実践者としての感性的省察力」、「いまーここ」を生きる現実感覚の意識」であった。これらの職能特性と職能カテゴリーを指標に、「成長する教師」の職能性を検討した結果、「物づくり」職にみる職能性とほぼ同様の職能を有していることが認められた。その上で、反省的思考と批判的思考を統合する「感性的省察力」は、授業創造に通底するきわめて重要な職能であることが確かめられた。

第4章では、教師の「感性的省察力」の可視化の試みとして、「出来事（予兆）への気づき」が向上し、かつそれらの気づきにもとづく指導技術を発揮することで、学習成果（技能と態度）を高めること」と規定し、教師の「感性的省察力」の向上過程がステージ様態にあるとする仮説が定立することを確かめようとした。すなわち、見込みのある教師（教職経験年数5年）に走り幅跳びに関する「運動の構造的知識」と「子どものつまずきの類型とその手立てに関する知識」を介入し、これにより教師の「出来事（予兆）への気づき」が改善され、学習成果（技能と態度）を高める指導技術を意図的に用いることができるようになるかを検討した。その結果、介入の成果として「出来事（予兆）への気づき」において子どもの技能的なつまずきに関係する「合理的推論－目的志向的対処」と「文脈的推論－目的志向的対処」が量的にも質的にも高まった。しかしながら、学習成果である態度得点と走り幅跳びの技能には顕著な向上はみられなかった。これには、被験教師が子どもの課題解決に応ずる教授戦略（「スクリーニング戦略（学習過程の探り）」、「シグナリング戦略（課題解決への暗示・示唆）」、「インセンティブ戦略（課題や動きの明確化）」）に属する指導技術を発揮し得なかったことによるものと考えられた。しかも、上記3つの教授戦略は、総じて「子どもの思考体制を探る教授行為」に支えられた指導技術のまとめりであった。これらの結果は、先行研究（教職経験年数11年の教師への介入・実験）の結果との一致が認められた。これより、教職経験年数10年頃までは、上述の「出来事（予兆）への気づき」に応ずる指導技術を習得（身体化）することが肝要であり、そうした指導技術を身体化させることが後々のキャリアステージにつながり、技術的合理性の省察を根本的に促進させる「感性的省察力」が形成・機能してくるものと考えられた。

以上の結果は、「教師の「感性的省察力」はキャリアステージにある」とする実践仮説の定立可能性を支持するものと考えられた。

結論では、「教師の「感性的省察力」はキャリアステージにある」とする実践仮説は定立可能性が高いとする本研究の成果を前提に、第I部における教師の「感性的省察力」の実体に関する論述内容を整理し、この力の内実を考察した。その結果、教師の「感性的省察力」は「出来事を無力化する力」、「ステージを飛躍する力」、「感性的認識を言語化する力」の3つの合力として形成される能力（**competence**）と結論づけることが可能であった。さらに、第II部における教師の「感性的省察力」の実体に関する記述内容との対応関係を検討し、上記3つの力を高めていくための実証的研究の課題を明示し、論を終えた。