

教員の授業コミュニケーションの分類

——小学校教員の授業におけるコミュニケーションの分析と検討——

芳賀 明子

帝京短期大学 生活科学科

【抄録】

【問題・目的】本研究の目的は、教員の授業内のコミュニケーションの実態を分析し、授業におけるコミュニケーションの特徴及び機能を分類することを通して、教員の授業内コミュニケーション技術の習得及び向上の具体的な方法を提案することにある。今でも教師が、「自分の話している内容・言語表現が児童生徒に伝わっているか否か」を把握する方法は、他の教師に授業を観察してもらい、観察の結果を知るといったものである。しかし、この方法は、観察者の経験と主観による偏りが生じるといった欠点があり、授業者自身が、自分の授業内の言動を客観的に振り返ることは困難であるといつてよい。授業改善・指導力向上のために、これまでの授業検討の在り方を見直し、授業者の教員自らと授業者以外の教員という二つの立場による授業の検討の際に、両者が共有できる論理的かつ客観性のある検討方法の開発が必要である。

既に医療分野においては、医療従事者とその対象者間のコミュニケーションのあり方について様々に研究が行われている。医療コミュニケーションの研究は、教員の授業内のコミュニケーションの追究に大いに助けとなるものであると考え、Roter's Interaction Analysis System (RIAS) をモデルとして、授業内の教師の言動を「授業内コミュニケーション」として、授業を行うものが共有して授業分析・改善を行うことを可能とする分類項目を作成することを目指し、本研究を行った。

【方法】小学校教員10名の授業を撮影し、トランスクリプションを作成した。これをもとに、Roter's Interaction Analysis System をモデルとした授業コミュニケーションの分類の観点を作成し、その観点をを用いて、授業者（教員）自身による授業の分析をした。個々の授業者自身による分析の傾向から、分類の観点の有用性を確かめる。

【結果】作成した分類項目による教師自身による授業分析から、対象者に共通する傾向があることが把握された。また、授業分析後の教師の気付きから、客観的な振り返りを行うことが可能であることが示唆された。

【考察】授業内コミュニケーションの分類項目を用いることで、1. 根拠に基づいて授業を振り返ることが可能になる。2. 授業構成が緻密に行えるようになる。3. 教員間の協議が、論理的に行われるようになる。4. 結果として授業改善が促進される と考えられる。

【キーワード】授業コミュニケーション、授業コミュニケーション分類、授業改善、教員の指導力向上

I. はじめに

教員の資質能力の向上は、学校教育の課題として取り上げられ続けている。平成27年中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」では、「教員が備えるべき資質能力について「例えば使命感や責任感、教育的愛情、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力、総合的人間力、コミュニケーション

能力等がこれまでの答申等においても繰り返し提言されてきたところであり、これら教員として不易の資質能力は引き続き教員に求められる」と述べられている。この中で、使命感や責任感、教育的愛情、総合的人間力は、個人的かつ内面的なものであり、資質に含まれる項目であろう。しかし、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力、コミュニケーション能力は、技能として発揮される能力に入ると考える。

筆者は、小学校教員としてまたスクールカウンセラーとして、小中学校で出会った児童生徒から、「先生の言っていることが分からない」という訴えをしばしば耳にしている。「先生の言っていることが分からない」が意味する内容は、二通り考えられる。一つは、個々の子どもの特性や能力に関連して「学習内容の理解が困難である」というものである。これまで、学習内容の理解が困難な児童生徒に関しては、発達の問題等としてさまざまに研究が進められている。

もう一つの、子どもたちが訴えている「先生の言っていることが分からない」には、「教師の伝え方が理解の困難を生んでいる」という可能性が考えられる。教師の発話が、子どもの学習の理解に有効な働きかけとなっているのか否かを吟味する必要がある。これまで、授業内行動についての検討もさまざまに行われている。例えばフランダースの授業分析法はこれまでの授業分析に大きな影響を及ぼしており、続く研究も様々に行われている。ただこれまでの研究の多くは、第三者である授業観察者による授業内の教師や生徒の行動の分類であり、カテゴリー化を行うものであって、分類・カテゴリー化も個々の研究によって少しずつ異なっている。しかし、「教師の伝え方」すなわち授業中に教師の発することばを詳細に検討したものは少ない。また、授業分析に当たって、実際に授業を進める教師や授業を受ける児童生徒の側からの視点や指導内容や目標による指導行動のちがいという視点は把握が難しく、現場の教師にとっての授業改善の具体化には十分に應えるものとは言えない。特に、学習当事者である児童生徒の訴えに視点を当てたものは少なく「分からないのは、子ども自身の努力ないしは理解力の不足である」とされがちであり、子どもたちに意欲を失わせる結果となっているのではないだろうか。児童生徒の在校時間のおよそ6割は教科等の「授業」である。この6割の時間に行われる教師からの働きかけが、児童生徒にとって「言っていることが分からない」ものであるならば、授業時間のほとんどが意味のない時間となってしまう。

なぜこのような訴えが起こるのか、何がこの訴えの原因なのか、どうすればこの訴えに答えを示せるのか、児童生徒に学ぶ意欲を育てるために「先生の言っていることが分からない」と

いう訴えに着目して授業を見直すことによって、教師の指導力向上・授業改善の具体化が進み、児童生徒の学習への理解と学ぶ意欲の向上に結びつくと考える。しかし、まだ発達途上にある児童生徒が、自らの感じている「分からなさ」を説明することは困難である。授業を行う者が、「自分の話している内容・言語表現が的確に児童生徒に伝わっているか」を、適切に振り返る方法が必要である。

現在、主として行われている授業の振り返り方法は、教師が、他の教師に授業を観察してもらい、観察の結果を知るという方法である。しかし、この方法は、観察者の経験と主観によって見取られるという課題があり、授業者自身が、自分の授業内の言動を客観的に振り返るには十分とは言えない。特に授業は音声による伝達を中心としているため、教師の言語表現を細かく検討することはできていない。

また授業内に行われる教師の発話は、授業の目標を達成するために、教師から児童に働きかけるコミュニケーションである。授業内の教師の言語的コミュニケーションは、教育サービスを提供される側すなわち児童生徒のニーズと状況に応じたものでなくてはならない。

こうしたことから、教師の言語的コミュニケーションが児童生徒に伝わっているのか否か、伝達していることば自体の吟味が必要であると考ええる。

そこで、授業内の言語的コミュニケーションの分析を行うことを目的として、実際にどのような言語的コミュニケーションが行われているのかを把握することとした。さらに授業内の言語的コミュニケーションを整理することで授業改善の方法を開発したいと考える。授業内の教師の言語的コミュニケーションを「授業内コミュニケーション」として、その実際を把握することとした。既に医療分野においては、医療従事者とその対象者間のコミュニケーションのあり方について様々に研究が行われていることから、こうした研究をモデルに教師の授業コミュニケーションの実際と課題の把握とそれに基いた授業改善を目指したいと考えた。特に、Roter's Interaction Analysis System (RIAS) の理論と実際の分析方法とが、授業コミュニケーションの把握に有効であると考え、これをモデルとし、授業内の教師の言動を「授業内コミュニケー

ション」の分析・改善を可能とする分類項目を作成することを目指し、研究を行った。

II. 方法

1. 調査対象者及び調査場面

東京都内公立小学校教員 16 名。
上記教員が行った算数科の 1 単位時間の授業。

2. 調査時期

201X 年 6 月～7 月

3. 調査内容

(1) 授業内コミュニケーションの分類項目の作成

ビデオカメラを用いて、それぞれの教師の実際の授業場面を、研究者が撮影した。撮影した場面は、算数の授業である。撮影は授業者に焦点を当てて行い、分析は教師の発話に限定し、児童の音声については行わないこととした。授業録画からトランスクリプションを作成した。そのトランスクリプションについて、Roter's Interaction Analysis System (RIAS) を参考にして、研究者及び対象小学校以外の小学校の熟練教員 2 名の計 3 名で検討を行い、授業におけるコミュニケーションの分類項目を作成する。

(2) 分類項目による授業の分析

1 単位時間 45 分の算数の授業の授業者に、トランスクリプションと映像を渡し、作成した分類項目に従って分類するよう依頼した。また、分類した結果についての気づきを書いてもらった。授業者自身の分類結果と気づきについて分析・検討を行い、授業におけるコミュニケーションの傾向を把握するとともに、授業内コミュニケーション把握のための項目の再検討を行う。

4. 倫理的配慮

研究者が、教員全員に対して研究の目的を説明し、同意を得るとともに管理職の許可を得て実施した。また、教員自身による分析と検討を依頼した。

児童・保護者に対しては、授業に外部の研究者が入り撮影することについて、管理職から保護者あての通知を出し、周知を図った。児童は調査の対象としていないこと、教員の授業改善の研究であることを伝えている。

III. 結果

1. 授業内コミュニケーションの分類項目の作成

(1) RIAS モデルによるトランスクリプションの分類

RIAS による分類をモデルとして、授業内コミュニケーションの仮の分類項目を作成し、それに基づいて、研究者と対象者以外の公立小学校教員 2 名の 3 名で分類項目の検討を行った。

RIAS のカテゴリー分類のうち、大カテゴリーの社会情緒的カテゴリーと業務的カテゴリーは、授業コミュニケーションにおける教師の役割にも適用できると考え、この 2 カテゴリーを大項目として用いることとした。

社会情緒的カテゴリーの下位項目については、岩脇・滝下 (2007) を適用し、具体例については教育場面で起きることがらを記した。

業務的カテゴリーについては、岩脇・滝下 (2007) をモデルにしながら、授業場面での教師の業務としての行動を下位項目として設定した。

これらの分類項目については、研究者を含む 3 名が、研究対象者の授業のトランスクリプションの分類を行った。検討した結果、社会情緒的カテゴリーには人間関係形成スキルとして 9 項目、業務的カテゴリーには、学習内容伝達スキルとして 4 項目、理解把握スキルとして 4 項目、学習カウンセリングスキルとして 3 項目、計 20 項目にまとめられた。

更に、各分類項目の内容についての説明と分類の具体例を加えて、授業コミュニケーション分類項目として設定することとした。(Table 1)。

(2) 分類項目を用いた教師による授業の分析結果の検討

研究対象者 16 名に、各自の授業映像及びトランスクリプションと研究者が作成した授業コミュニケーションの分類項目を提示し、1 つの発話を 1 単位として分類してもらった。

教師の発話数は、全体で 1489 であった。分類項目 20 項目のうち、選択数が 100 を超えた項目は、「説明」「指示」「閉じられた質問」「確認」の 4 項目であった。全回答中、「説明」10%、「指示」22%、「閉じられた質問」25%、「確認」15%であった。これは、授業コミュニケーションの 72% を占めていることが把握された。(Figure 1)

Table 1. 授業コミュニケーションの分類

社会情 緒的カテ ゴリ	人間関係形成スキル		
	1. ソーシャルな会話	一般的な話。授業内容と直接かわらない話。	「休み時間に仲良く遊んだね」「暑いから窓を開けましょう」
	2. 挨拶をする	開始・終了の挨拶	「これから授業を始めます」「よろしくお願いします。」
	3. 肯定的な会話	支持する。賛意を示す。	「良いところに目を向けましたね」「そうですね」
	4. 冗談・ユーモア	冗談・ユーモア	「似てるのは誰かな」
	5. 受容・一般的ワード	受け入れの表示。話を続きを促す。	「うんうん」「はい」「それから」
	6. 否定的な会話	受け入れを拒否する。軽い叱責。	「2回は言いませんよ」「これは難しいよ」
	7. 安易な保証	根拠のない保証。安易な承認。	「たぶん、うまくいくでしょう」「いいんじゃないの」
	8. 感情的な会話；共感	共感や理解を示す。	「先生もそう思います」「〇〇を頑張っていましたね」
9. 感情的な会話；観察	観察して気づいたことを言葉にする。	「みんなよくできています」「なかなか思いつかない人が多いようです」	
業務的 カテゴリ	学習内容伝達スキル		
	10. オリエンテーション・パートナーシップ	授業の枠組みを伝える。共に学習を進めていくのだということを伝える。	「今日の学習は〇〇についてです」「今日の目標は〇〇です」「一緒に考えていきましょう」
	11. 説明	授業に登場する知識・技術に関する説明をする。	「この言葉は〇〇ということです」「文章の構成は〇〇になっています」「これが表しているのは、〇〇です。」
	12. 提示	授業に登場する知識・技術に関する情報を視覚的に示す。整理して示す。	「黒板に書きました」「この写真を見ましょう」「これが、かつて使われていた道具です」
	13. 指示	活動を指示する。	「音読をしましょう」「ノートに書きましょう」「練習問題をやりましょう」
	理解把握スキル		
	14. 閉じられた質問1：目にしてある部分に答えを見出せる内容	答えが一つに限定される質問をする。	「何色の帽子ですか」「誰が出てきましたか」
	15. 閉じられた質問2：単元内に答えを見出せる内容	前回までの学習内容を想起して答える質問をする	「語り手の名前は何と言いますか」「主人公はこれまで何と言っていましたか」
	16. 開かれた質問：既習内容から答えを生み出す内容	これまでの学習内容を総合して答える質問をする	「主人公の行動をどのように考えますか」「この情景の描写からどんなことを感じますか」
	17. 確認する	取り上げた内容について記憶しているか確かめる。	「この言葉はどういう意味でしょう」「段落はいくつに分けられましたか」「今日の学習は〇〇でしたね」
	学習カウンセリングスキル		
	18. 学習に有効であると考えられる事柄に関連した情報提供	参考文献や関連する活動を知らせる。	「ニュース番組をみましょう」「著者の別の作品を読みましょう」「もっと工夫したい人は〇〇を紹介します」
	19. 質問を受ける	理解できなかったことや疑問点についての質問を促す。	「分からないことがあったら聞いてください」「後で聞きに来ていいですよ」
	20. 学習上の助言	学習内容・方法・意欲に関連した助言。	「毎日コツコツと練習問題をやりましょう」「ノートの取り方を工夫しましょう」

回答数の多い4項目について、個々の教員の回答を比較するために、それぞれの教員の全発話数に対する4項目の割合を求めた。(Table 2)

16名中10名は、この4項目が8割を超えている。残る6名も40%以上という結果である。

この自己分析の結果についての教員のコメントは以下の内容であった。

- 指示・質問が多い。
- あいまいな表現で伝わりにくい
- 思うような反応を得ようとして、説明が長くなる
- 指示や質問に対する確認が多い
- 代名詞を多用して、分かりにくい
- 説明、指示、確認、質問などが、一度にされているので、何を伝えようとしているのか混乱している

乱している

- 一問一答になりやすい
- 語尾があいまいで、真意が伝わりにくい
- 開かれた質問が少ない

これに対する改善策としては、以下の内容が挙げられている

- ◎目的を明確にする
- ◎言葉、内容を精選する
- ◎短く伝える
- ◎明瞭に話す
- ◎教材研究をする
- ◎児童の発達を理解する

感想として

- 文字にして初めて自分の発話の仕方に気づいた

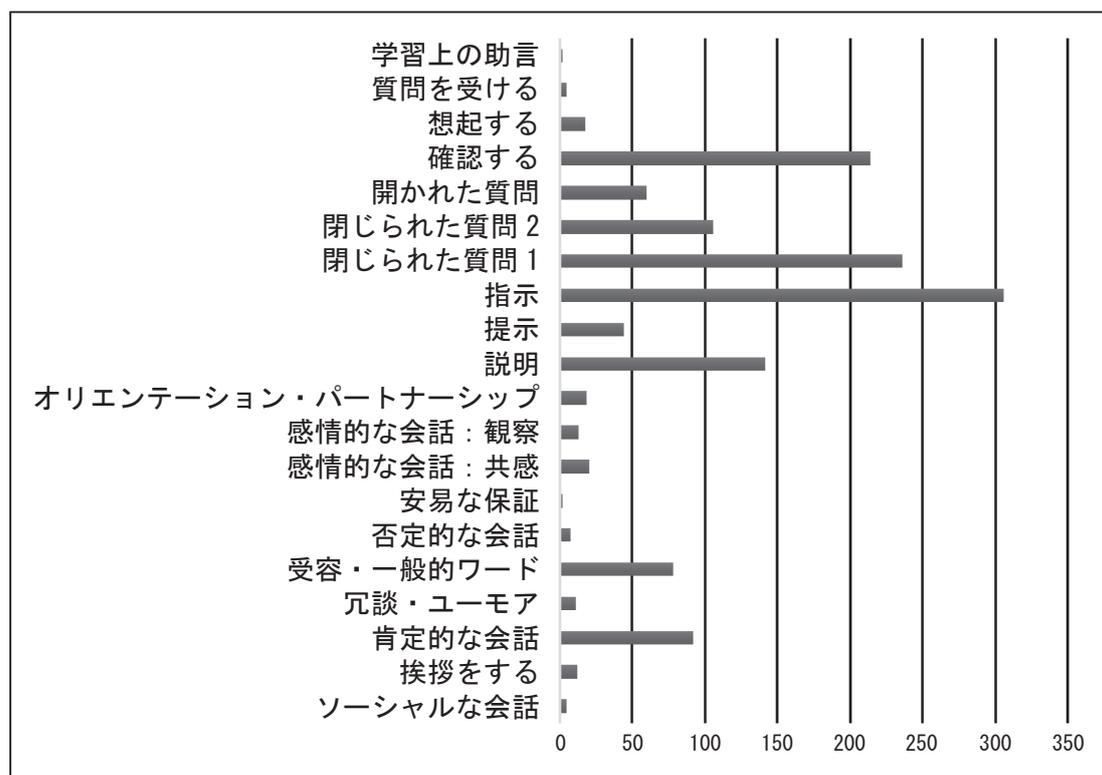


Figure 1. カテゴリー回答数

Table 2. 教員の自己分析結果（全発話数に対する割合）

カテゴリー	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T16
説明	8	6	3	7	3	16	17	2	11	16	8	14	6	8	10	15
指示	21	46	31	17	22	20	22	14	15	23	38	16	16	10	17	0
閉じられた質問 合計	38	9	29	23	12	22	17	54	18	27	5	20	25	10	5	39
確認	15	31	19	40	45	31	27	24	0	18	30	18	24	13	12	0
4カテゴリー の合計	82	92	82	87	82	89	83	94	44	84	81	68	71	41	44	54

○自分が考えていたことと、自分の伝える行動には、ずれがある

○一度に多くの分類項目について話しているだけでなく、脈絡がはっきりしていない

○言葉の使い方の癖があるなどがある。

IV. 考察

1. 教員の授業コミュニケーションの把握

この研究では、授業内コミュニケーションの分類項目による授業改善の方法の開発を目指しており、今回は、作成した分類項目が今後の授業内コミュニケーション検討に有効であるかを確かめることを目的としている。

研究対象者の教員自身によるトランスクリプションの分析では、「説明」「指示」「閉じられた質問」「確認」が高い割合を占めており、これらは教員の指導の際のコミュニケーション内容として一般的にみられるものである。今回の調査の中では「指示」と「閉じられた質問（ほぼyes・noで回答できる質問）」が多く、教員が、児童に何らかの活動を指示し、その結果を質問するというやり取りが多くを占めていることが把握された。いわゆる「一問一答」の状態になっていることが明確に表れている授業もあった。このことに対しては、教員の気づきの中に反省点として挙げられているものが多かった。今回対象とした授業が算数科の授業であったことが、こうした指示、質問の多くなった理由とも考えられ、指示と質問で進行することが誤っているわけではないが、教員の気づきにあったように「開かれた質問（yes・noで回答できない思考を促す質問）」が少ないこと（無いこと）は課題である。また、「説明」に関しても説明自体が少ないことだけでなく、説明が冗長であったり、言い換えが多く児童に混乱を招いたりしていることが振り返られていた。

教師の気付きに「文字にして初めて気づいたことがある」という内容のものが多く見られたが、このことは、授業を客観的に振り返ることがこれまでできていなかったことを示していると考えられる。また、「自分の授業内の発話が、何をしているのか（説明・質問・指示・確認）気づいていなかった」「それほど多くの（説明・質問・指示・確認）をしているとは思わなかった」と

いう気づきからは、教材や授業の進行を検討することはあっても、伝え方、授業内コミュニケーションについての意識は薄いことがうかがわれる。

授業内のコミュニケーションが、教員自身によって把握され、その傾向や課題が見えたことは成果であったと考える。

教員の気づきの中に「授業をしているときには適切に伝えていたと考えていたが、文字にされた自分の言葉が意味不明であったり、自分の発話の後の児童の反応が混乱している様子だったりすることに気づかされた」というものがあった。授業改善には、客観的な根拠を持って授業を振り返ることが必要であることを示すものであると考える。

今回の結果から、教員自身による授業コミュニケーションの検討には、こうした振り返りのためのツールを提示することが、有効であることが確かめられた。

2. 授業コミュニケーション分類項目作成の課題

今回の調査では、授業コミュニケーション分類項目の教師への提示が有効であることは確かめられたが、今回作成した授業内コミュニケーション分類項目の算数科以外の教科、また授業学年、教員の経験年数等、といった他の要因との関連については別途検討する予定である。

今回、授業後の振り返りに用いるものとして提示したが、振り返りだけでは授業改善・授業内コミュニケーション向上を促進することはできない。これらの分類項目を授業案に取り入れ、教師自身による具体的な授業改善・授業内コミュニケーション向上の取り組みを促すことが必要である。授業内コミュニケーションの分類項目の検討と同時に、この分類項目を用いた授業案の開発と授業実践を行い、実際の授業を通して、教師自身による授業改善・授業内コミュニケーション向上の試みを行っている。

教員自身が自ら授業改善を図っていくことができるよう、授業内コミュニケーションの内容の明確化と授業内コミュニケーション分類項目による授業構成の2点を追究していくことが今後の課題である。

【文献】

- 1) これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について 中央教育審議会答申 平成27年
- 2) 野津良夫 (1979) フランダース授業分析法と TRR 島根大学教育学部紀要第13号
- 3) 田井康雄 (1993) 授業学習過程についての若干の考察 奈良大学紀要第22号
- 4) 的場正美 (2017) 授業研究と授業分析の課題－実践と理論へのその貢献－ 東海学園大学教育研究紀要 第2巻第1号
- 5) 三橋功一 (2003) 日本における授業研究の系譜図の概観 北海道教育大学学術リポジトリ
- 6) 栗山和弘 (2014) 授業の心理学－認知心理学からみた教育方法論 福村出版
- 7) 医療コミュニケーション研究会 (2009) 医療コミュニケーション－実証研究への多面的アプローチ－ 篠原出版新社
- 8) DEBRA L. ROTER & JUDITH A. HALL
監訳：石川ひろの / 武田裕子 (2007) 患者と医師のコミュニケーション 篠原出版新社
- 9) 岩脇陽子・滝下幸栄 (2007) 臨床場面における看護師のコミュニケーション技術の特徴－行動コーディングシステムを用いた分析－ 日本看護学教育学会誌 16 (3) pp1-11

The Classifying In-Class Teacher Communication

: an Analysis of Elementary School Teacher In-Class Communication

Akiko HAGA

Department of Living Science, Teikyo Junior College

【abstract】

【Purpose】 The purpose of this study is to propose specific methods for learning and improving in-class teacher communication skills through analyzing the actual situation of in-class communication by teachers and classifying the characteristics and functions of communication in the class. The way teachers know whether or not their speech and linguistic expressions are being conveyed to the students, is to have other teachers observe the lesson. However, this method has the drawback of being biased by the observer's experience and subjectivity. So it is difficult for the teacher himself to objectively look back on what he says and do in his class. When considering a lesson from the two perspectives of a teacher who teaches and a teacher who observes, it is necessary to develop a logical and objective examination method that can be shared by both parties for improving lessons and leadership skills.

In the medical field, various studies have already been conducted on communication between medical professionals and their clients. I believe that research on medical communication will greatly assist teachers in pursuing communication in class. Using the Roter's Interaction Analysis System (RIAS) as a model, I aim to create classification index that enable lessons to be shared and analyzed and improved.

【Methods】 I shot a video of classes of 10 elementary school teachers and created a transcription. Based on this transcription, I created the index of in-class communication modeled on Roter's Interaction Analysis System, then teachers analyzed their lessons from that index. I analyze the tendency of teachers to consider themselves, and confirm the usefulness of the classification index.

【Results】 From the lesson analysis using the created classification index, it was found that there is a tendency common to the subjects. It was suggested that is possible to make an objective reflection from the teacher's awareness after his class analysis.

【Discussion/Conclusion】 By using the classification items of class communication, it can be concluded as follows. 1. It will be possible to look back on the lesson based on the grounds. 2. Teachers will be able to organize elaborate lessons. 3. Discussions between faculty members will be logically conducted. 4. Class improvement is promoted.