

授業コミュニケーション分類の実践的活用

——授業コミュニケーション分類に基づいた授業改善——

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、教員が自分で自分の指導行動を客観的に把握する方法を見出すこと、及び教員自身による授業改善の方法を明らかにし、提案することである。

研究は、①授業者の授業内コミュニケーションを明らかにし、授業分析の指標となるものを作成する。②授業分析の観点として作成した項目を用いて、教師自身による授業分析を依頼し、その分析を検討し、教師の授業についての気づきを把握する。③授業内コミュニケーションを意識した授業案様式を提示し、記入・授業実践を依頼し、授業案様式の記入内容を把握するとともに、教師の指導の実際を把握するという三つの課題を実践に添いながら、検討した。

授業コミュニケーション分類項目を用いた教師自身による授業の検討は、授業についての課題の気づきを生み、授業案様式を用いた実践は、授業を的確に進行しようとする教師の姿勢を生んでいる。これらのことは授業改善、教員の資質能力の基盤である。

【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項目、授業案の作成、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、長年取り上げられている課題である。最近では、平成2年11月17日に文部科学省総合教育政策局が発表した「教師の資質能力の向上等について」の中で、教員の資質能力が三点挙げられている。「1 教職に対する責任感探求力教職生活全体を主体的に学び続ける力（使命感や責任感教育的愛情を書くこと）」「2 専門職としての 高度な知識・技能（教科に関する専門的知識に止まらない生徒指導や特別な支援を要する児童生徒への理解等にわたる専門性）」「3 総合的な人間力（豊かな人間性や社会性コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携協力協働できる力）というものである。まとめとして、「教師や学校は変化を前向きに受け止め求められる知識・技能を意識し、継続的に新しい知識技能を学び続けていくことが必要」とされている。ここに挙げられている3点については、これまでも言われてきたことであり、どれも正しい。しかし、どれも抽象的で「向上」を

評価するに至る過程は分かりにくい。この副題が ICT 活用指導力とされている。が、ICT の活用で、これら三点が満たされるかというところとも言えないであろう。これまでも科学技術の進歩に伴い、学校には様々な機器や方法が示されてきた。一定の変化を生み出しているものの、課題は解決されているとは言えない。教師自身が資質向上を実現していくためには、ICT 活用だけでなく、現場の日常に生きる実践的な方法を考える必要がある。

また、筆者は、教育相談を業務としており、これまで小中学校で、児童生徒との面接を行っている。面接で話されるテーマは、子どもによってさまざまであるが、学校生活の中での悩みとして、小学校でも中学校でも「授業中、先生の言っていることが分からない」と訴える子どもが少なからず現れることに注目した。この訴えは、学校適応がうまくいっていないと思われる子どもだけでなく、問題を指摘されていない子どもからも耳にすることが少なくなかった。いったい子どもの言う「先生の言っていることが分からない」は何を意味するのか、教育

を具体的に行うのは教師である。その言っていることが分からないということは、子どもが受ける教育に直結する課題であり、検討が必要である。

これまで学校教育には、新しい機器や方法が導入されてきているが、「教師」それ自体を対象とした分析や課題解決の方法の開発は十分に行われていないと考える。

Ⅱ. 教授・学習における「教授」実践の課題

「授業中」という枠組みの中で、「言っていることが分からない」ということは、教授・学習の実際の場における課題である。教育心理学における教授・学習の領域における研究は、多岐にわたっており、研究対象別に分けると、学習者（児童生徒）に関することがらとして、大きく分けると、学習に関する心理的な側面・発達の側面・認知的な側面が研究されている。教授者（教師）については、教授行動（指導法）・教授計画（指導計画）・教材という側面から研究が行われている。そしてそれぞれについて、さまざまな理論が存在する。そして、教育学研究を志望する学生や教員を志望する学生の学習内容となっている。

こうした学びを持ちながら、なぜ子どもから「言っていることが分からない」と言われてしまう現状があるのだろうか。また、小中学校の教員に「授業改善の必要」が求められ続けている実態の変化に結びつかないのはなぜなのか。

1. 教授・学習研究の知と実践のギャップ

例えば認知に関する知識を大学で学んでも、それが日々の教師の実践と結びついていけないことが挙げられる。記憶の種類、既有知識・概念変化や学習方略などの知識を得ていても、実際の小中学校で教師が指導する際には、「自分が習ってきたやり方」を踏襲しているように見える。授業の、あるいは指導計画のどの部分がそれに当てはまるのか、理論と実践の間にはギャップが大きく、授業改善に結びついていけない要因となっている。

また、このギャップがあることは、授業の目標にもかかわっている。授業者は何を求められているのか、何を目指して進行しているのかを

明確にするには、理論と実践の関連を理解する必要がある。

2. 実践者自身による客観的な振り返りの方法の未開発

教授研究に授業分析を取り上げたものは少ないが、ほとんどが授業者以外の観察者による観察の結果を分析したものであり、研究方法も観察を前提としているものが多い。

授業者は授業後に観察の結果を知らされ、その授業以降の授業改善の参考にすることになるわけだが、1単位時間の授業の一回性・不可逆性を考えると実践者自身による検証がないことには、自己の授業についての理解が深まらない。

学校では「授業研究」が長く行われてきているが、教授研究の方法と同様に授業者以外の観察による検討が行われ、この協議は印象評価的になりやすい傾向にある。授業者は、授業をすることに専念しているので、観察者の指摘や感想を受け入れることになり、それが授業者自身の考えたことと一致しているか否かは分かりにくい。

3. 授業がコミュニケーションであることの理解不足

指導行動の分析や教材・指導計画の作成・分析に関する研究や説明は多く存在するが、実際に授業の場でどのように「伝えられているのか」を検討することが十分でない。実際のところ、授業はほとんどが授業者の言葉で進行し、学習者の学びを作り出している。例え、映像を見せていたとしても、その前の段階あるいは後の段階で、何らかの授業者の発話が存在する。

授業中の教師の言動－教室談話－と、教授・学習理論とを関連させた指摘や方法が十分ではない。それぞれが独立した研究となっており、授業者が自身の教室談話について把握し、課題を把握することに結び付ける手立てとしては十分ではない。

授業中に発せられる言葉は、授業者に任されており、偶発的で時に不明瞭である。こうしたことが子どもたちの「先生の言っていることが分からない」の要因になっていることが考えられる。

大学のような年齢の高い学習者が対象であれば、授業者（講義者）の発話は多少個性的であっ

ても、相互交流は可能かもしれないが、小学校低学年の児童や幼児にとっては、授業者（保育者）の発話の適不適は、理解に大きな影響を及ぼす。

4. 研究の目的

- ① 授業者の授業内コミュニケーションを明らかにし、授業内の発話分析の指標となるものを作成する。
 - ② 授業分析の観点として作成した項目を用いて、教師自身による授業内の発話分析を依頼し、その分析を検討し、教師の授業についての気づきを把握する。
 - ③ 授業内コミュニケーションを意識した授業案様式を提示し、記入・授業実践を依頼し、授業案様式の記入内容を把握するとともに、教師の指導の実態を把握する。
- の3点を目的として、本研究を進めた。

Ⅲ. 研究の方法と対象

1. 研究の対象・時期

東京都公立A学校教員約40名とその授業
201X年9月から202X年9月

2. 研究の方法

上記小学校において、授業の参与観察及びビデオ録画による観察、録画のスキプトの作成、授業案様式の作成、授業に関する教師への質問紙及び面接調査を行い、それらを分析した。

Ⅳ. 倫理的配慮

研究者が、当該学校教員全員に対して研究の目的を説明し、理解と協力を願うとともに、管理職の許可を得て実施した。個別に回答を得たり面接を行ったりした教員は、更に個別に同意を得た教員である。

Ⅴ. 研究内容及び方法

1. 授業内のコミュニケーションの分類項目作成とそれによる授業中の発話の分析

授業内の教師のコミュニケーション。これを「授業コミュニケーション」として、その実態を把握し、授業分析の指標となるものを作成し、

授業改善につなげる視点を提示したいと考えた。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課題の把握とその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した（芳賀，2021）

この授業内のコミュニケーションの分類項目を用いて、対象授業の発話の分析を行う。

2. 授業者自身による自己の授業についての検討

対象教師にそれぞれの授業のスキプトを提示し、先述した授業内コミュニケーション分類に従って、それぞれの教師の授業について分類を依頼した。その後、自己の授業内コミュニケーションについてどう考えたかについての記述を依頼した。

3. 授業内コミュニケーション分類を活用した授業案の作成

授業内コミュニケーションを意識した授業案様式を作成・提示し、授業案作成と実践を依頼した。作成した授業案様式には、授業内コミュニケーション分類に従った発話をすべて記入すること、および新規の知識技能と既存の知識技能を書く欄を分け記入することの2点を記すことが条件になっている。

4. 作成授業案様式に基づいた授業についての授業者調査の実施

作成した授業案様式を用いることが、授業実践にどのような影響を及ぼしているかを把握するために、半構造的面接を行った。面接では、作成した授業案様式を使用して、授業案作成・授業実践をした教師に、この様式を用いて授業実践に取り組んで感じたこと・考えたことについて訊ねた。

VI. 結果

1. 授業コミュニケーションの分類項目の作成

これについては、帝京短期大学紀要 No.22 において発表したもので、この部分を再掲する。
「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

Table 1. 授業内コミュニケーションの分類

人間関係形成スキル		
社会情緒的カテゴリー	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。
	2. 挨拶をする	開始・終了の挨拶
	3. 肯定的な会話	支持する。賛意を示す。
	4. 冗談・ユーモア	冗談・ユーモア
	5. 受容・一般的ワード	受け入れの表示。話を促す。
	6. 否定的な会話	受け入れを拒否する。軽い叱責。
	7. 安易な保証	根拠のない保証。安易な承認。
	8. 感情的な会話；共感	共感や理解を示す。
	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。
学習内容伝達スキル		
業務的カテゴリー	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。
	11. 説明	授業に登場する知識・技術に関する説明をする。
	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。
	13. 指示	活動を指示する
	理解把握スキル	
	14. 閉じられた質問 1：目にしてい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。
	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
	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
	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。
	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
	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
	20. 学習上の助言	学習内容・方法・意欲に関連した助言

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的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。

2. 授業スクリプトを用いた授業者自身による自己の授業についての検討

これまでの授業研究は、他者による観察をもとに進められてきた。これが、教師自身の気づきへと必ずしも結びついていかず、授業改善の観点や方法を見いだせずにいると考えた。

そこで、授業内コミュニケーション分類項目を用いて、自分の授業内コミュニケーションを分類することで、自分の授業内コミュニケーションの傾向や課題が見出せるのではないかと考え、以下を実施した。

- ① 対象者は7名である。7名の教員に、それぞれの授業のスクリプトを提示し、授業コミュニケーション分類項目に従って発話を分類したのちに、気づいたことの記述を依頼した。
- ② 記述内容をKJ法で分類し、一覧表を作成した（table 2）。記述内容は、大きく6項目に分類することができた。
- ③ 授業者自身による自己の授業についての検討の記述の分析

これまで、授業者7名全員が、自分の授業をスクリプトにして文字としてみる経験を持っていなかった。

Table 2. スクリプトを読んだ教師の気づき

教師1	・言葉を書き起こすと意味が不明	・提示と課題提示の曖昧さが目立つ。 ・指示と説明の曖昧さが目立つ	・コミュニケーションのバリエーションの不足が目立つ	・テンポの良さと言葉を短くすることが区別できていない		
教師2		・説明・指示・質問が混ざっている		・一回の説明が長い。	・一問一答になっている。	・自分の独り言があり児童にとって混乱する行動である。
教師3	・何を考えさせたいのかははっきりしない質問になっていた	・質問・確認・説明が一度にされていることが多い	・答えになるようなヒントの多い質問が多かった		・一対一のやり取りになっていた	
教師4		・ひとつの（発話の）中に指示と質問など二つ以上入っていることがある ・一番多いものが指示で21回、次に多いのが10回の3項目、説明、閉じられた質問、確認だった	・開かれた質問と情報提供のコミュニケーションがない	・説明が長い		・受容と否定がほぼ同じくらいだった。受容を多くしていった方が良い。 ・否定が入るということはいまいきいていない、説明が足りないということかと思った。
教師5	・曖昧な表現が目立つ	・一度にこどもへの指示や説明をしていることが分かった ・繰り返しの発問、指示が多く	・閉じられた質問・開かれた質問のバランスが悪く		・一問一答に陥り	・感情的 生活指導的な内容が入り交じり聞きづらかった
教師6		・確認の繰り返しがとても多いことに気がついた。説明をしながら指示や質問に入ったりということがあった	・教師の発問や授業の進行に関して もっとバリエーションが必要ではないかと気づいた	・一つの説明が長くなりすぎてしまったり		
教師7	・文字で（書き起こされたものを）何度も見ないと、発言者つまり私自身が何を言わんとしたのか読み取れなかった	・指示なのか説明なのか確認なのか分からない。 ・いきなりの指示がある。 ・指示もやたらと多い。		・一つの発話が長く ・説明と解説が、長いと聞いていられない（と思う）		
↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓						
表現の曖昧さ		伝達内容の混在・偏り	バリエーションの不足	説明が長い	一問一答	情緒的な表現

記述された内容は、「表現の曖昧さ」「伝達内容の混在・偏り」「バリエーションの不足」「説明が長い」「一問一答」「情緒的な表現」の6項目に分類した。

6項目中、最も多かったのは「伝達内容の混在・偏り」であり、7名全員が記述していた。「説明が長い」「バリエーションの不足」を述べているものが5名ずつであった。「表現の曖昧さ」は4名で、「一問一答」「情緒的な表現」は3名ずつであった。

分類したのちの気づきとして。

「教師が発する言葉について（自分の発話はどのような種類のコミュニケーションなのかを）きちんと分類するということを意識できていなかったため、一つの説明が長くなりすぎてしまったり、説明をしながら指示や質問に入ったりということがあった。

聞いている子供の側からすると、教師が何を言おうとしているのか理解することが難しいと感じる場面もあったのではないかと気付かされた。」「文字で（書き起こされたものを）何度も見ないと、発言者つまり私自身が何を言わんとしているのか読み取れなかった。音声は一瞬で消えてしまうから、耳で聞くのが苦手な児童や私との関係ができていない児童は、何を問われているのかわかりにくいだろうと感じた。」「目当てを達成することに必死になりすぎてしまい、子供の発言を無理やり自分の考えに当てはめてしまうことがあった。今回の授業で何を伝えたいのか明確にすることで、学習の得意な子苦手な子によって発問や関わり方は変わってくる（と思った）」などの、文字にして初めて気づくことができたという記述がみられた。

3. 授業コミュニケーション分類を活用した授業案の作成

スクリプトの分類をすることで、教師が観点を明確にして自己の授業を検討できることが把握された。しかし、これも事後の検討であり、授業の一回性・不可逆性を考えると、授業改善に十分とは言えない。授業前の準備すなわち想定をすることによって、想定と結果を比較し、より正確に課題を把握することができるのではないかと考えた。

そこで、筆者はこれまでの授業案様式を踏襲しながらも、そこに授業内コミュニケーション

が明確になるよう記述することで、授業前の想定と授業後の振り返りを対照して、確実な課題の把握が可能になると考え、授業案様式を作成した。

今回の授業案は、教師の授業内コミュニケーションを意識するために、想定されるすべての発話とその際のコミュニケーションの意図を記入すること、授業内コミュニケーションをより明確にするために指導事項を「新規に学習させる知識・技能」と「既有の知識・技能の想起」に分けて記述することの2点がとらえられるように作成した。作成例を紹介する。(tab1 3)

- ① 授業案作成者は、約40名いるが、ここでは紙面の都合により、1例を提示する (table 3) 授業案には、発話順に番号を振り、そのあとに授業内コミュニケーション分類項目を記すこととした。
- ② 授業内コミュニケーション分類項目の記述を求めたことで、発話が精選され、授業時間内の進行の見通しも改善された。発話がどのような児童の反応を生み出すのか、その反応にどう対応するのかということを想定するようになり、児童の立場からの見通しが持てるようになっている。

4. 作成授業案についての授業者インタビューの分析

開発した授業案様式で授業案を作成し、授業を行った教員に、この様式を用いて実践して感じたこと・考えたことについてインタビューを行った。

- ① インタビューから把握された作成上の困難点
 - ・作成に時間がかかる
 - ・授業内コミュニケーション分類項目のどれに当てはまるか迷う
 - ・書き慣れるまで、戸惑いがあった。
 - ・予測することが難しいと感じた。
 - ・授業案と実際の授業とが、ぶれないか不安を感じた。
- ② インタビューから把握された作成の利点
 - ・授業内コミュニケーションとして文字に起こすことで、指導についての理解が深まる。
 - ・どこでどのように伝えることが必要か、見通しが持てる。
 - ・自分の授業の課題が分かる。といった発言が多くあった。

Table 3. 授業案例

教師	児童	教師
学習行動の指針 ＜教師の授業内行動＞ (説明・指示・質問・確認)	学習活動 (予測)	既習事項の想起 (説明・指示・質問・確認)
説明 実はこれ以外にも違う組み立てもあります。4年生では新しい組み立てを学習します。	どれも問い、答え、まとめがある。 内容が同じ流れになっている。	確認 これまで、説明文の学習では、文章の組み立てや段落のつながりを学習してきましたね。 提示 3年生で学習した説明文をまとめました。 指示 見てみましょう。 確認 組み立てというのは、初め・中・終わり。段落のつながりというのは、「問い、話題」「説明、答え」「まとめ」などでしたね。 質問 段落のつながりを見て、何か気付くこと（共通点）はありませんか。 確認 そうですね。段落のつながりを見ると、問い・話題→説明・答え→まとめとなっていますね。 3年生までは、このように、「話題の文や問いの文」「答えやその説明」そして「まとめ」という段落の組み立てを学習してきました。 確認 文章の組み立てというのは、「初め・中・終わり」でしたね。 段落どうしのつながりというのは、筆者の考え→答えにつながる説明→まとめのように段落がつながっていることを言いましたね。
文章の組み立てと、段落どうしのつながりをつかもう。		
ワークシートを配布する。 提示 空白の構成図と、選択肢カードを提示する。 確認 今日は、この2つに着目しながら文章を読んでいきます。 指示 今から読みますので、それぞれの段落に何について書いてあるのか、考えて聞きましょう。		

Ⅶ. 考察

今回の研究は、教師が自分の授業実践について、自分自身で分析・検討を行い、教師としての力量を高めていく方法の開発を目指して行ったものである。

1. 授業コミュニケーション項目による教師の気づき

授業スクリプトによる振り返りの整理では、7名の対象者全員が、発話の混乱についての気づきを挙げている。授業観察と授業スクリプトから児童の思考に混乱を招く可能性があると考えられる発話例をあげる。

①「なるほど、一番多い数がちがうってことね。一番上の数が15と50、15と50、じゃあここから問題を一つずつ解いていって、このちがうところと、ピンクになっていっている場所、(図を指しながら)、じゃあ今度、問題、もう一回しっかり読みます。いいですか。見えないなら教科書見てけっこうです。まず、この題名、問題が下の棒グラフは、ある町の消防車の出動回数を表したものです。このグラフについて調べましようっていうのが、このグラフです。ということで、題名はなんでしたか。」

(3年生算数「表とグラフ」の授業)

目盛の表す大きさが違うということを指導している中での発話である。直前に目盛の大きさの違いを確認し、上限が15回と50回であることを児童が発表している。ここで「問題」という言葉で伝えているが、内容はグラフの表していることがらについての指導である。教科書と板書を見ることに助けられて児童は学習に参加しているが、教師の発話は分かりにくい。

②「多い方からだね。多い方から少ない方に移す作戦って、○さんの言葉を選ぼうか。で、さきほど◇さんの、この水色の線、授業の最初の方に、みんな、平均、平均っていうつぶやきが聞こえたんだけど、平均の意味はって聞いたとき、上手に言葉でまとめることが難しかったよね。今日は実はそのお勉強だったんですね。平均の意味って何だろう、何となく聞いたことある、ひらめいた人、多かったけど、でこぼこなもの、そうだな、校庭の幅跳び、体育の授業でやったことありますよね。トンボというあの木の板で一生懸命凸凹になってしまった、みんな

が一生懸命跳んだ後のお山を、こういう作業(動作を入れて)してる。お手伝いよくしてもらったけど。あれ、何ていう言葉なんだろう。

(5年生算数、「平均」の授業)

この発話に至るまでに、さまざまな量のジュースの入ったコップを提示して、どうすればみんなが同じ量を飲むことができるかという課題を考えさせていた。同じ量にする方法(ここでは作戦と言っている)を発表させたところで、平均という語とその意味を「児童から引き出そう」としている発話である。冗長で説明なのか質問なのか分かりにくい。例示の吟味も課題である。

スクリプトを読むと、教師の発話の曖昧さや不正確さや混乱がとらえられる。日常の授業は、さまざまな要素のある中で進行しているため、教師が発話の課題を意識しにくいことも把握された。

今回、自身の授業について授業コミュニケーション分類項目を用いて、分類・分析したことによって、はじめて自分の授業における発話の傾向を知ったという感想もあった。中には、スクリプトを読んで自分が行った授業であるにもかかわらず、何を言いたいのか分からず、児童に伝わらないであろうという反省を記している教員もいた。自らの授業を分析する機会をもつことは、授業改善の契機となる気づきを生んでいる。

教師自身が、自身の発話がどのような言葉で成り立っているのかを自覚するためには、スクリプトなどの視覚的な資料が有効であると同時に、授業コミュニケーション分類項目という枠組みに照らすことで、曖昧さや不正確さや混乱に気づくことができることがとらえられた。

2. 授業コミュニケーション分類項目を活用した授業案作成

授業後にスクリプトを作成する方法は、有効であるが、それは既に行われた授業の後の気づきである。授業後の分析によって得た気づきを以降の授業に生かしていくことは期待される。

しかし、授業後では、授業の一回性・不可逆性を考えると、その1単位時間の授業での課題は課題のままである。

そこで、授業案と授業コミュニケーションとを関連させて、計画段階から発話を構成することで、授業改善を図ることを考えた。先に述べ

たように、教師に、授業の進行に従って、自分の発話をすべて記した授業案を作成し、記された内容をできるだけ正確に再現することを求めた。

この方法での授業後の教師への面接では、「始めたときは正直言ってやはりきついと思いました。始めた当初は、授業案とずれてはいけないという意識が大きかったので、（ずれるかもしれないのに）そんなに詳しく書かなくてもいいのではないかというのが、正直思ったことでした。」「時間がかかる大変さっていうのはあります。また、書くこと自体は 作業量が多いという点で大変。」という、授業案を提示した初めのころの気持ち話が語られている。実際、筆者が提案した当初は、多くの教員が、「時間がかかる」「予測ができない」「ほんとうに有効なのか」といった反応を示していた。しかし、「やっていくうちに自分の行動を見直すことができることに加えて子供の反応もわかるので、決してこの授業案がやりやすいとはいえませんが（笑）。道筋が見えることがとても良かったと感じています。」「この授業案でやったことによって短い言葉で的確にその場で考えて言える場面はちょっと増えたかなと思っています。」「予想外の反応が出た時はそれにとらわれずに、聞き取っておけるようになりました。時にはこの反応も確かに使えると思ったら、瞬時に加えてしまおうとか瞬時に判断できるようになった。加えるとしても 自分の中で芯が見えているから 変な方向に行かないで戻ってこられる。それまでは、加えたらズルズルと（目標でない方に）いつてしまっていたと思うのですが、予想しない意見が入ってきても元に戻せるって言うのができるようになったのではないかなと思います。」と変化してきたことが語られた。

この授業案を作成し授業をした教員の多くから、ほぼ同様の語りが聞かれた。「作成に時間がかかる」ことに困難を感じるが、「授業の見通しが持てる」「的確な言葉で、自分の意図をつたえられるようになった」という成果も語られている。「授業の進行が円滑であってもそうでなくとも、その理由を見出すことができる」という語りもあった。

現在一般的に用いられている授業案様式は簡略であり、多くの授業案が A4 の用紙で 1 枚程度に記されている。それに比べると、筆者が提

示した全発話を記す授業案様式は、作成に時間がかかる。それでも、「教材研究 をしっかりしなければ 書くことができないという難しさもありつつ、それをやっていくことで 教材解釈が深まっていくということを今 感じている」という、教材分析と発話構成の関連を述べる教師がいた。この授業案様式での作成の意味が理解されたことばだと考える。

筆者の授業観察でも、授業中の発話は、洗練され的確な表現が増えていることが把握された。冗長だったり、意図が不明確だったり、言葉の選択が不適切であることは、減っている。また、児童全体に落ち着いて授業に取り組む様子が感じられるようになった。「授業コミュニケーションを意識することで、1 単位時間の中の割り振りが的確になり、個別指導の時間を適切に組み入れられるようになった」と語った教師もいた。授業の運営に対して、根拠を持って進める意識が大きくなったと考える。

VIII. まとめ

この授業案様式を提示した当初、「時間がかかる」ことへの抵抗感が示されたことに対して、「年間に 1 案書くだけで、授業が変わるから、書いてほしい」と要望した。授業コミュニケーション分類項目を記した授業案作成を行った結果として、それぞれの教師の授業は変容した。授業コミュニケーションを意識することは、伝わる発話になっているかどうかを吟味することであり、発話を吟味するには、教材研究が深められていることを必要とするので、的確な授業運営に近づくことになる。児童の在校時間のおよそ 6 割が授業時間であることを考えれば、授業の充実と洗練は、児童の教師に対する信頼感を培い、教師と児童の人間関係の基盤となる。それが、児童の学校適応を促すものともなる。

繰り返すが、児童の在校時間の 6 割は授業である。すなわち、教師にとっても授業を行う時間が職務の多くの部分を占めているということである。教師の職務の中心は授業であり、専門性も、授業の運営にある。教師の資質・能力の向上とは、発達途上の児童の成長を促す授業の運営能力の向上である。教師が自己の授業を論理的に振り返り、授業を創る時間と方法が必要である。

従来の観察者からの指摘中心の授業後の「反省」ではなく、授業者自身が、自分の授業をコミュニケーションの観点から見直し、今回提示した授業案形式によって、自ら計画し、実践し、分析する過程をとることが、教師の授業についての意識を変え、よりの確に計画し、実践しようという思考を強めることができたと考える。自らの授業を分析する機会をもつことは、授業改善や資質能力の向上に大きな意味を持つことが示唆された。

今後、更に授業コミュニケーション分類項目の検討を行い、教師がよりの確に授業における自身の発話を把握できるようにし、授業内の発話を明確かつ適切なものとできるように改善することは、課題である。

また、今回は筆者がスクリプトを作成したが、教師自身の手でスクリプト作成がなされることが望ましい。その過程での気づきもあると考える。

現在は、音声を文字化するソフトも数多く出ている。授業改善や教師の資質能力の向上のために、ビデオ録画や音声文字化ソフトが導入され、教師が自身で授業分析を行い、根拠のある検討がなされるような教員研修が必要である。研修の現代化が望まれる。

【文献】

- 1) 文部科学省 総合教育政策局（令和2年11月17日）教員の資質能力の向上等について
- 2) 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
- 3) 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
- 4) 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
- 5) 芳賀明子（2021）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－ 帝京短期大学紀要 No.22 p175－182

Practical use of class communication classification

—Class improvement based on class communication classification—

Akiko HAGA

Department of Living Science, Teikyo Junior College

【abstract】

【Purpose】 The purpose of this study is to find a method for teachers to grasp their teaching behavior objectively by themselves, and to clarify and propose a method for teachers to improve their teaching.

The research covered the following three tasks : (1) clarifying the communication within the class and creating indicators for the analysis of the class ; (2) using the items created from the viewpoint of the analysis of the class, requesting the teacher to analyze the class by himself, examining the analysis and grasping the teacher's awareness of the class ; and (3) presenting a class plan form that is conscious of the communication within the class, asking the teacher to fill out and practice the class, grasping the content of the class plan form, and grasping the actual teaching of the teacher.

Teachers' examination of classes using the Class Communication Classification creates awareness of class issues, and practice using the Class Plan format creates a teacher's attitude to progress the class appropriately, which is the basis for class improvement and teacher's quality and ability.

【Key words】 Class Communication, Class Communication Categories, Preparation of Class Plans, Class Improvement, Improvement of Teaching Ability of Teachers