

大学院派遣研修報告書

| | | | |
|-------|---|-----------|-------------------|
| 所属校 | 小平市立小平第七小学校 | 氏名 | 山本 佐江 |
| 派遣大学院 | 東京学芸大学大学院 | 専攻 コース | 学校教育専攻 幼児教育コース |
| 研究テーマ | 算数の授業談話を通じた教師の役割 ー児童の学級適応を導くフィードバックー | | |

I 研究の概要

1 研究の動機と目的

子どもは、学ぶということにおいて、全くの白紙から知識をつくり上げていくのではなく、それ以前の生活や環境の中で蓄積されたものを資源として、新しい学びを構成していく。小学校の教育が、幼児教育を基盤として成り立っていることは、あたりまえのようでいてなかなか気付きにくいものである。教育の理念に基づいて行われる幼児教育と小学校教育は、1つの大きな枠組みでとらえていかなければならないものであると言えよう。だが現実的には、幼稚園・保育所と小学校という異なった校種や学校間では、子どもと教師の信念や認識の違い、園文化・学校文化の違いによる不連続は大きいものである。その不連続を代表する問題として、「小1プロブレム」の問題が挙げられる。それは、授業中落ち着いて席に座ってられない、恣意的に声や私語を発する、問題に集中して取り組めず1年生でも授業が成り立たないことをいう。このような現象は、国立教育政策研究所の調査研究(1999)によると、「低学年学級においては、いわゆる『学級崩壊』現象のパターンの一つとして個人のコミュニケーション上の問題が、学級崩壊現象の引き金となってしまふ。」ということが挙げられており、小学校入学において、教師の指示が理解できず、教師や他の子どもの話が聞けない、やりとりに参加できない、自分をうまく表現できない等の乗り越えるべき課題が、そこに存在している。その課題を乗り越えるべく、道筋を示し、支えていくのが教師の大きな役割である。本研究では、子どもたちがどのようにして小学校1年生1学期の算数の授業に組み込まれていくか、またそれがいかなる教師の働きかけによるのかという視点で、授業における談話を考えていくこととする。

授業とは、教師が知識を伝達するだけのものではなく、子どもの考えを聞くだけのものでもなく、教師と子どもの相互作用によって成り立ち、教師と子どもたちで創りあげていくものであると考える。お茶の水女子大学附属幼稚園と小学校での連携の中で、教師が子ども一人ひとりの言葉に耳を傾け、同意や賞賛を丁寧にしていくことで、子どもは自分の言葉がみんなのものになったという満足感を得ていく様子がうかがえ、一つひとつのことを友達言葉や行動を通してお互いに共有していくことで、学びの共有と学びへの意欲を引き出していたそうである。教師がどれだけ丁寧に子どもの言葉を聞きとって、それを子どもに返しているのか、授業談話の中の教師のフィードバックの在り方に焦点化して研究を進めた。

授業談話とは、授業におけるお互いの言葉のやりとりの中で、意味を成すまとまりの部分であり、その言葉を生み出す状況や文脈、集団のあり方、また対象やテーマ、価値観なども含めた活動のことである。教室では、授業内外において明確に言葉のジャンルが存在するゆえに、小学校入学後の子どもたちは、速やかにこの授業談話のジャンルに馴染むようにと、励まされるのである。

バフチン(1987)が示唆することは、どんな発話も、先行する発話の返答とみなされ、常に宛先を有し、発話者と宛先の人々との声とが織り成す集合的行為として成り立つものであるということであり、この応答ネットワークの返答をフィードバックとしてとらえることとする。教師のフィードバックは、教師の個々の子どもに対する典型的な行動であり、特に教師の予期しない回答の場合は、教師の期待や感情が表出されやすい。子ども側から見ると教師の行動を予測し、意識を高めるもので、他の子どもも注目しているために学級全体への波及

効果が大きい。また子どもの実態に即して変化させたり，調整したりして，多種多様な授業談話を構成していく要素としても，大きいものがある。

小学校入学以前から身に付けており，入学後も進行する子どもの数量的概念の発達とからめて，子どもの小学校1年生1学期の授業への適応についての教師の役割を，教師のフィードバックにより検討するため，以下の課題を取り上げた。

(1)1年生が，算数の授業に適応していくため，教師はどのようなフィードバックを行っているか。

(2)子どもの発話に対して，教師のフィードバックはどのように組み合わされているのか。

(3)子どもの発話とそれに組み合わされた教師のフィードバックにより，小学校1年生1学期の算数の授業は，どのように構成されているのか。

この課題に答えることを目的として，この研究を行った。

2 先行研究

(1)小学校1年生の授業および活動についての研究

心理学の面から言うと，小学校1年生1学期は，観察に入る機会が少なく貴重な時期である。石黒(1995)，無藤 et al. (1999)，清水・内田(2001)，田島(2003)らの研究は，入学後新しく学校文化，教室文化に適応していく過程について考察しているが，全般的談話の特徴をとらえており，直接的に教科の内容と連動してはいない。教科の内容や特質と結び付けた談話構成の考察が必要とされると考えた。McClain・Cobb(2001)は，日本とは異なる点をもつアメリカでの事例であるが，質的分析により1年生の算数の授業における社会的規範と社会数学的規範の形成を詳細に述べていて，日本での授業でも同様の視点で考察する必要性が示唆された。

(2)教師のフィードバックの研究

授業における談話分析の代表的な構成枠組みとして活用されている Mehan(1979)の I-R-E (Initiation 始発-Replay 応答-Evaluation 評価)構造の研究は，子どもたちが初めて学校に来て学校文化に慣れるコミュニケーション過程を追うものであった。授業の構造や秩序が，教師と子どもの協同的相互作用により構成されている様態を分析し，教師からの I(始発)のみでなく，子どもに I(始発)が代わる順番交代こそ注意深く見る価値のあることを示した。さらに Wells(1993)は，I-R-E 構造の3番目は，教師の貢献による指導的機能をより正確に記述するため，E(評価)より，Feedback(フィードバック)のほうがふさわしいと，I-R-F を主張した。本研究のフィードバックは，この基本構造に基づくものである。

また，O'Connor・Mickaels(1996)の revoicing(復唱)はフィードバックの一種であり，教師が子どもの発言を自分の発話として取り込む方略により，子どもの発話の再構成や議論間の対立や連携の生成など，さまざまな機能をもつことで，教育上の目標の多様性を授業にもたらすことを示した。このような復唱の働きを取り出すことも，必要であると考えた。

Tunstall・Gipps(1996)は，ロンドンの1年生の授業観察からフィードバックを19タイプに分類し，その複雑さと多様性が明らかにされた。ここで低学年教師にとってとりわけ重要とされた社会性タイプのフィードバックに着目したい。

3 研究の方法

(1)対象

- ・ 2004年5月～7月にかけて算数の授業9回
- ・ 児童 都内公立小学校1年生1学級34名のうち少人数授業適用のため3分の2にあたる23名
- ・ 教師 授業歴約10年の30歳代の教員。数学教育の大学院卒。算数の授業で大事にしていることは，教材のねらいを系統性の中で考えていきたいということや算数の考え方が幾通りもあることが分かることなどである。また，式化や問題解決など，みんなで考える中で数学的な価値を共有していきたいとのことであった。
- ・ 学級 教師の注目を浴びたい子どもが多く，よく手を挙げるが，指名された瞬間，「忘れました。」と自分の発言内容がまとまらなくなることがよくあった。教師がすごいと

思った発言に拍手するようにしていたら、子どもたちも自ら評価して、友達の発言に拍手するようになった。

(2) 手続き

- ・ ビデオカメラ撮影の記録に基づく発話のトランスクリプト作成および、教科書、ノート指導略案などの関連資料。
- ・ 授業前後及び2回の教師へのインタビュー。

(3) 分析

- ・ カテゴリーのコーディングによる数量的分析

子どもと教師の対話的やりとりの中で、互いにかかわりあいながら授業が進行していく様子を見ていくために、算数授業独特の子どもの答えと、それに対する教師のフィードバックを対応させて分類し、カテゴリー化した。

教師のフィードバックは、子どもの答えに応じて行われる。授業における教師の役割が多様なものであることは、周知の事実であるが、その教師の役割を、特に、子どもの社会性の育成と、数学的思考力等認知的な育成の2面に分けて、焦点化した。授業の談話は、教師や子どもの〔認知的側面〕が反映されるだけでなく、人間関係を作り上げる機能も併せもつ。小学校に入った子どもたちは、授業を通して学習の場に参加し、そこで教師との関係や子ども同士お互いの関係を作り上げていくのである。教師は、そのフィードバックを通して、子どもたちに学習や人間関係形成の意味を価値付けていく。よって、ここでは、教師のフィードバックを、〔社会的側面〕と〔認知的側面〕の2つの面に大きく分けてカテゴリー化した。さらに、サブカテゴリーとして、〔社会的側面〕のフィードバックでは、〔受容〕と〔規範形成〕、〔認知的側面〕のフィードバックでは〔評価〕と〔拡張〕に分けた。以下その詳細を記す。

| 教師のフィードバック 子どもの 答え | | 社会的側面 | | 認知的側面 | | 計 |
|--------------------------|--------|-------|----------|-------|----|---|
| | | 受容 | 規範 形成 | 評価 | 拡張 | |
| 関連 | 単純な答え | ① | ② | ③ | ④ | |
| | 説明的な答え | ⑤ | ⑥ | ⑦ | ⑧ | |
| 無関連な答え | | ⑨ | ⑩ | ⑪ | ⑫ | |
| 無答 | | ⑬ | ⑭ | ⑮ | ⑯ | |
| 計 | | | | | | |

この16カテゴリーのほかに、フィードバックの機能を十全に働かせるための方略として、〔復唱〕についても調べた。

- ・ 質的分析の方法

カテゴリーのコーディングによる数量的分析で明らかになった教師のフィードバックの特徴を、事例の抽出を基に、解釈した。子どもの答えに対して、教師がなぜそのようなフィードバックを行うのか、教師のインタビューによる思いや子どもへの願いと関連付けながら、考察した。

4 結果

- ・ S学級の授業談話の全体的特徴

フィードバックの頻度と割合に注目して、明らかとなったS学級の全体的特徴は2点ある。1つめは、教師の全発話数2379のうち、フィードバックの占める割合が6割と高かった。2つめは、フィードバックの割合の高かった授業は、子どもにとって概念理解が難しく、教師の応答を多くして、対話的な展開の中で意味の定着を図っていた。

- ・ S学級の教師のフィードバックの特徴

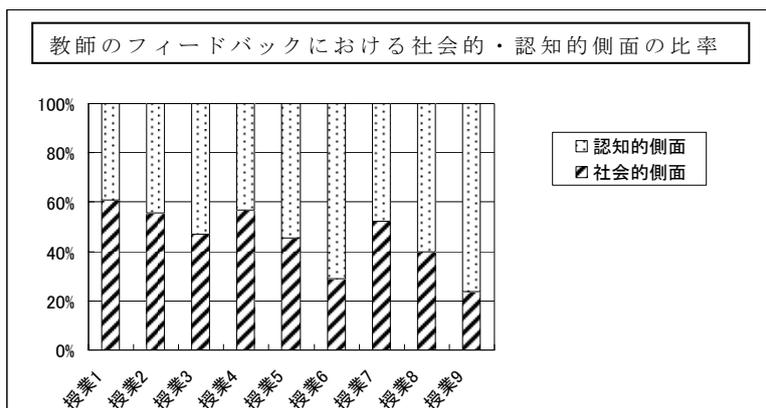
フィードバックの 카테고리別頻度に着目して明らかになったことは、以下の通りである。1 つめは、フィードバックの〔社会的側面〕では、〔受容〕が〔規範形成〕より多かった。また、フィードバックの〔認知的側面〕では、〔評価〕が〔拡張〕よりも多かった。2 つめは、フィードバックの〔受容〕が多い授業は、入学後時期が早いときの授業であった。3 つめは、フィードバックの〔評価〕が多い授業は、数学的思考力を働かせる授業であった。

教師が使用するフィードバックの方略では、3 点が明らかになった。1 つめは、正(肯定的)〔評価〕が、負(否定的)〔評価〕よりも圧倒的に多かった。2 つめは、〔評価〕が多かったのは、個別指導に入る前の一斉指導による導入場面であった。3 つめは、教師はフィードバックのほぼ 4 分の 1 で、〔復唱〕を使用していた。

・教師のフィードバックと子どもの答えの関連

教師のフィードバックについて、子どもの答えを〔関連〕と〔無関連〕にまとめ、対応する上位カテゴリーに関して、どのようなフィードバックを行うのか検討するために χ^2 検定を行った。その結果子どもの答えと教師のフィードバックの〔社会的側面〕〔認知的側面〕の関連は有意であった ($\chi^2(1)=36.486$ $p < .01$)。教師は、子どもの〔関連〕する答えには、正誤にかかわらずなるべく認知面の思考力が高まるようなフィードバックを行い、子どもの〔無関連〕な答えには、〔関連〕する答えを促したり、〔無関連〕な答えに注意したりなどといった、〔社会的側面〕でのフィードバックを行っていた。

その 2 つの側面の時期による比率をグラフ化し、変化を見た。1 学期の始めころから終わりにかけて、徐々に変化してきており、〔社会的側面〕のフィードバックが減り、〔認知的側面〕のフィードバックが増えていることが明らかとなった。



・S 学級の教師のフィードバックの意味

事例の検討により、教師はフィードバックを場面や状況に応じて使い分けることで、1 年生を授業に参加させるために〔受容〕したり、教室での授業ルール作りのために〔規範形成〕を行ったり、子どもに数学的な思考を奨励するために〔評価〕や〔拡張〕をしたりしていたことが明らかとなった。教師は、様々なディレンマの交錯する教室で、そのディレンマをやりくりしつつ授業を成り立たせ、学級を維持していくために、フィードバックに多様な機能をもたせている。また、子どもは、状況に応じ、文脈の中でそのフィードバックの意味を読み取っていくということが示唆された。

II 学校等における研修成果の活用計画

- ・主幹職として、若手教員の授業改善の支援にあたり、談話分析に基づいて、具体的に助言していく。
- ・幼少連携の在り方について、カリキュラムや教育評価の視点で、提言していく。
- ・指導教官のスーパーバイズの下に、学校心理士、臨床発達心理士の資格取得に努め、専門性を生かして、所属校、市や都の特別支援教育体制づくりに協力していく。
- ・7月の日本数学教育学会東京大会での発表や、論文投稿等を通して、研さんを積む。

大学院派遣研修成果活用状況

| | | | |
|----------------|--|--------|---------------|
| 所属校 | 小平市立鈴木小学校 | 氏名 | 山本 佐江 |
| 派遣大学院 | 東京学芸大学 | 専攻・コース | 学校教育専攻幼児教育コース |
| 研究主題 | 算数の授業談話を通じた教師の役割 — 児童の学級適応を導くフィードバック — | | |
| 1 所属校での成果活用 | <p>○所属校の課題の把握</p> <p>所属校の課題は、3点ある。</p> <p>大学院を修了して、今年度転任した所属校は、児童数252名、半分の学年が単学級という小規模校であった。新規採用4年未満が4名である。約半分を占める若手教員とベテラン教員が、協力し合って教育目標に即し、校長の教育方針を受けた学校づくりをめざすこととなった。そのため、若手教員の育成が大きな課題となっている。</p> <p>また所属校は、教員数が多くないので、児童を守り育てるためには、地域や保護者との連携が欠かせないものとなってくる。開かれた学校として、授業を積極的に公開したり、総合的な学習で地域や保護者に協力を依頼しながら、ともに授業をつくっていくという姿勢が要求される。学期に1週間ずつの公開参観日や、地域・保護者と共に行う授業において、教師が信頼を得るのは、児童一人一人に対するきめこまかな対応ぶりである。かつ、学級として集団の規範形成が成り立っているところも頻繁に評価される部分である。このように、教師は、学級の中で、秩序ある落ち着いた集団を形成しながら、なおかつ集団に個人が埋没することなく児童一人一人納得し満足しながら学ぶ活動を保証することとなる。この教師の役割の両義性を、意識的に取り出して、個を育て、集団を育てる教師の役割を明確にすることが、地域や保護者とよりよい関係を作っていくための教師や学校の課題である。</p> <p>3番目に、所属校は今年度より、特別支援教育ニーズに応じ、軽度発達障害児のための通級指導学級を併設することとなった。特別支援教育の充実に向け、通級指導学級の存在を資源として活用しつつ、通常の学級と共に児童や保護者のニーズに応じた態勢をつくっていかねばならない。</p> <p>○課題解決のための本研究の活用</p> <p>課題の順に沿って、本研究の活用の具体例を述べていくこととする。</p> <p>まず若手教員の悩みの1番は、何といても学級経営とその基本となる授業である。授業談話を通じた教師の役割を分析した本研究は、この若手教員の育成に役立つこととなった。授業の中で、教師の役割は多様で複雑であるが、大きく分けると、児童が授業内容の理解を深めるための認知的役割と、児童が授業のルールを身につけたり、授業を通して学級での人間関係を豊かに形成していったりするよう支援する社会的役割とがある。日々の授業の中では、その授業のねらいに応じて、認知的役割と社会的役割とを、バランスよく使い分けていかねばならない。自分の授業が、どのような偏りを持ち、また自分がそのことをどれだけ意識できているか、本研究の示唆により、各教員が振り返られるようになってきた。その振り返りを通じて、授業改善が行われている。</p> <p>次に、地域や保護者と連携する中での、教師の役割の明確化ということであるが、特に学級集団を形成する学級経営上、本研究が使われている。上にも述べたように、授業における教師の役割は、授業内容に沿った認知的理解を深めるのみならず、集団や授業での規範形成を促したり、その中での人間関係形成を促進したりする。教師が、とくに児童の応答を丁寧に聞き取り、それに対して、必要な言葉かけをすることで、児童の学級での居場所がつくられていく。保護者は何より、そのことに安堵し、教師</p> | | |

| | |
|---------------------------------|--|
| | <p>を信頼に足るものとするのである。一人一人の居場所が確保された学級は、充足し、地域の方が参加した場合でも、安定した交流ができるので、地域の方もその学級や学校に対して、信頼を増し、さらに協力的になる。よい循環が生じるのである。このような学級づくりや、信頼される学校づくりに、本研究の分析が、応用されている。</p> <p>最後に、特別支援教育への活用について述べる。上記2つとも関連するが、教師の役割の大きさを自覚し、その働きを意識して明らかにするために本研究が使われている。通級指導学級と通常の学級をつなぐ学級担任の働きを、明確に位置づけるために、日頃の授業において教師の談話を通した児童への指導・支援が重要である。談話分析により、児童の授業への参加が深まったり、豊かになったりする様相を、理解することができる。本研究によると、この児童を授業参加に導く手立てを、談話分析の手法により探ることができるのである。</p> <p>以上所属校においては、本研究が日常的に活用され、若手の授業改善、保護者・地域への信頼感育成、特別支援教育への援用が行われている。</p> |
| <p>2 委員会・研修 会での成果活用</p> | <p>事例を数量的に抽出し、統計的手法で分析することが、教務主任の職責に非常に役立っている。また、表した結果をグラフや表にして、視覚的に見やすく表すことなども、本研究の成果として役立っている。</p> |
| <p>3 成果を生かした 研究授業等</p> | <p>○5月11日算数 3年「新しい計算を考えよう」</p> <p>所属校では、「自分の考えをもち、粘り強く取り組む子」という研究主題で、全学級の算数の授業研究を行っている。最初の研究授業に取り組むことによって、本研究での結果を踏まえた実践授業を提案することとした。</p> <p>この研究授業は、3年「新しい計算を考えよう」で、わり算に始めて取り組む授業だが、児童がわり算の概念理解が十分できるように、算数的な活動を取り入れることと、お互いに説明し、聞き合うことによって、表現の豊かさを味わってわかっていくようにした。</p> <p>教師の役割については、問題解決型の授業に慣れていない児童が、自分の考えを出した後友達の考えを聞き、自分の考えを深めていく練り上げの場面で、十分お互いに理解し合えるよう児童の言葉を丁寧に聞き、時に復唱という手法を駆使して、児童の考えを深めたり広げたりすることができるようにした。児童の言葉に応答するとき、児童が発言だけで終わらず、考えを拡張できる言葉かけについて、「それは、つまり。」「他には?」「同じところや違うところはないですか?」「もっと詳しく言うと。」「図や絵であらわしてごらん。」「言い直すと。」などのように様々なフィードバックを返すことを考えた。授業の中で、フィードバックの使い分けにより、児童が意欲的に授業に参加できるようになる様子について、討議した。</p> |
| <p>5 今後の活用 計画等</p> | <p>算数授業では、全学級の授業及び小平市の教科等研究会での算数授業研究において、談話分析の手法を活かして、指導・支援していく場面を増やす。</p> <p>特別支援教育の充実に向けて、さらなる分析とその応用をこころがけていく。</p> <p>地域や保護者との連携をさらに深めるよう努力する。</p> |