

派遣者番号	R3K10	氏名	丹野 裕基
研究主題	教師による子供の発言の繰り返しがもつ機能		
派遣先	東京学芸大学 教職大学院	担当教官	山田 雅彦
所属	東久留米市立第一小学校	所属長	山本 真美枝

キーワード：子供の発言への応答 教師の発話 子供の発言を生かした授業 授業改善 指導力向上

1 研究の背景（目的）・主題設定の理由等

教師が黒板の前に立って教え、子供は座席に座って学ぶ姿が想起される一斉指導型の授業形態は、平成29・30・31年改訂の学習指導要領における授業改善の視点である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、課題として挙げられることがある。例えば、「機械的で形式的な枠にとらわれている」、「教師と子どもの権力関係を強調する」といった指摘もある。(佐藤、2001)そして、現在の授業改善の視点は、GIGAスクール構想によるICT機器の導入も追い風となり、学習ツールの活用や子供同士の学び合い、グループ単位で行う協働的な活動といった学習形態の工夫に集中する傾向がある。こうした工夫に大きな意義を感じる一方で、授業改善のためには学習形態のみならず、教師の授業力そのものの向上が不可欠だと考える。

特に、子供の発言に対する教師の応答の在り方の検討が重要な視点となるのではないだろうか。教師の応答の在り方とは、一斉指導型授業における教師と子供の会話構造の特徴とされる、IRE構造（「教師による発問（I）」－「子供による応答（R）」－「教師による評価（E）」Mehan, 1979）の「教師による評価（E）」にあたる発話を指す。(図1)

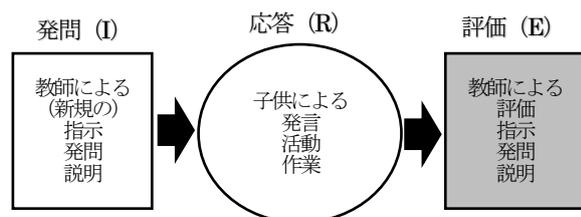


図1 一斉指導型授業における典型的な会話構造（IRE構造）

教師による子供の発言への応答の在り方に焦点を当てた理由は、「授業における子供の発言一つ一つをどのように受け止めているか。」「教師が想定していた発言のみをよい発言と価値付けていないか。」「一人一人の発言を受け止め、それを授業に生かすことで、子供の思考に寄り添う授業を展開したい。」という筆者自身の思いや、佐藤(1996)による、同一の展開・指示・発問・板書で授業を実施しても、教室の空気や子供の身体や教師と子供の関わりの違いや、子供の発言に対する対応の仕方の違い、子供の発言に対する聞き方の違いによって、授業が大き

く異なったものになるという先行研究による。さらに、IRE構造の「評価（E）」に相当する教師の発話を積極的に検討することで、より効果的な授業を作っていくという複数の主張(中井、1999；藤江、2000；山下、2003；中村、2012；盛山、2021)から、研究の意義を感じたことによる。

しかし、子供の発言に対する教師の応答は、事前に計画する発問とは異なり、「子供の発言を受け、即興的に思考し、返す」という点で、子供の思考に寄り添いながらも、授業を適切にコントロールする対応力や判断力が求められる。そこで、本研究では、誰でも取り組みやすい授業改善の視点を得るために、行為として単純であり、45分間の授業の中で行われるIRE構造の「評価（E）」にあたる応答の60%程度(47～76%)で用いられている、教師による子供の発言の繰り返しを研究の対象とすることとした。

本研究の目的は、教師による子供の発言の繰り返しがもつ、教授行為としての機能を明らかにすることである。

2 研究の方法

(1) 対象

都内公立小学校 2校（6名の教員による国語科、算数科、道徳科における計11回の授業）

(2) 調査

授業の録画及び観察による映像と音声の採取（令和3年6月～11月）

(3) 分析

- ①授業中にIRE構造が出現する回数及び頻度
- ②IRE構造の中で教師による繰り返しが行われる回数及び頻度
- ③繰り返しの形状と機能による分類
(二次元表に典型的会話構造を示す)
- ④繰り返しにある機能の検討
- ⑤繰り返しに後続する発話分析

3 研究の結果

本研究で明らかになったのは、次の5点である。

- (1) IRE構造のうち平均約62%(47～76%)で、子供の発言の繰り返しが行われている。(表1)

表1 授業（45分間）でIRE構造及び繰り返しが出現する回数及び頻度

IRE構造の回数	平均 約52回
IRE構造のうち、繰り返しが行われている回数	平均 約32回
繰り返しが行われる頻度	平均 約62%

- (2) 繰り返しは、教科問わず「再現」「一部」「修正・要約」の3つの形状で行われる。
- (3) 形状による機能の差異は見られない。
- (4) 繰り返しには、藤江(2000)による3つの機能に加えて「発話支援」の機能がある。(表2)

表2 「発話支援」が用いられた会話構造(国語科)

【国語科】6年「海の命」

T: 言いたいことが出来た人?はい、〇〇さん。

C: 太一が自分の所に弟子入りに・・

(少し間が開く)

T: 太一が・・・自分の所に・・・弟子入りに? →発話支援

C: 太一が、自分の所に弟子に来た理由を考えたからだと思う。

T: 弟子に来た理由?なるほどなあ。今の話を聞いて、何か言いたいことある人いますか?

- (5) 繰り返しは教科問わず「媒介」「受容」「疑問・否定」「発話支援」の4つの機能を果たす。(表3)
※繰り返しを教科ごとに形状と機能で分類し、授業で用いられている繰り返しの典型を示した。

表3 教師による子供の発言の繰り返しがもつ機能

「媒介」

子供の発言を学級全体に向けて言い直す。

「受容」

子供の発言に対して、肯定的評価を示す。

「疑問・否定」

子供の発言に対して聞き返したり否定的評価を示したりする。

「発話支援」

発言者に対して発言の一部または全てを繰り返し、最後まで言い切ることができるように支援する。

4 研究の考察

一斉指導型の授業形態は、教師が発問し、举手した子供を指名して発言させ、「正解です」と教師が評価する一問一答型の応答や、「〇〇さんどうですか?」「△△さんはどうですか?」と教師が期待する発言や正解が出るまで、指名し続けていく応答が課題として挙げられることが多い。こうした一斉指導型の授業における課題は、本研究が対象としたIRE構造の(R)-(E)の連鎖に当たり、子供の発言に対する教師の応答を改善するきっかけになるのではないか。その可能性を示すものとして、子供の発言の繰り返しが、発言の意味や根拠、よさを問う発問となったり、子供の思考を揺さぶり、新たな思考を引き出したりする機能をもっているという点がある。

子供の発言に対する応答は、子供の反応ありきの即興的な対応・指導である。発言の途中で言い淀んだ子供や、一見授業のねらいから逸脱している発言にどのように応答するかといった、即興的な思考や判断は、指導力の差として顕在化しやすく、授業展開を大きく左右する。このことは、佐藤(1996)の研究からも明らかになっている。

このように、子供の発言に対する応答は、授業改

善につながる重要なものである一方で、児童理解や教科特性の理解、授業構成員等、複合的な指導力に関わるため、一朝一夕にその質を高めることが難しい。しかし、本研究が対象とした子供の発言の繰り返しは行為として単純であり、指導力や経験に関わらず誰もが取り入れやすい。繰り返しがもつ「媒介」「受容」「疑問・否定」「発話支援」の機能を、教授行為として意図的に用いることを第一歩に、即興的に子供の発言に応答する力を高めることが、指導力の向上や、一斉指導型授業の課題を乗り越えるきっかけになるのではないだろうか。

5 今後の展望

今後の課題は、有効性の検討である。分析を行う中で、教師が子供の発言のポイントを捉え、分かりやすく言い換える発話が見られた。これは有効に見える反面、教師の意図が強く反映され、結果として教師が問いたいことを問い続ける教師主導の授業となったり、「先生がまとめて話してくれるから」と子供が友達の発言を聞かなくなったりする可能性が示唆される。そこで、繰り返しのどのような形状や機能が授業への参加意欲を引き出し、学習効果を高めるのかを検討することが必要である。

さらに、教師による子供の発言への応答、それ自体の有効性の検討も必要だと考える。分析において、IRE構造のうち「評価(E)」のない「発問(I)-応答(R)」が繰り返される場面が度々見られた。もちろん、ねらいを達成するための発問を構成しながら授業を行う中で、子供の発言の全てに回答することは難しい。しかし、教師が回答しなかった子供の存在に目を向けることは、授業づくりに重要な示唆を与えるのではないだろうか。さらに、子供の発言への応答という教授行為を、学級の学びに向かう雰囲気作りや教師と子供、子供同士の人間関係作りなどの視点からも検討したい。

今後、課題に示したことを明らかにしていくとともに、研究の成果を、自身の授業実践における子供との授業コミュニケーションの在り方の省察に生かして授業改善を進めていく。さらに、本研究での学びを現任校及び近隣校に広め、若手教員を中心に教員全体の授業改善の推進に役立てる。