

授業秩序はどのように組織されるのか

—教師の〈応答／非応答〉行為に着目して—

加藤加奈子（一橋大学大学院）

1. 本報告の目的

本報告の目的は、授業場面の教師と児童の活動に着目することで、授業秩序がどのように組織されるのかを明らかにすることである。

人々の活動は、いかなる活動であっても特定の状況に埋め込まれた形で行われる。そして、人々がその都度状況に固有の要素を特定の動機や論理と関係づけて活動を進めている。つまり、〈いま—ここ〉の状況の固有性を帯びながらも、その活動がある特定の種類の活動、すなわち「授業」という制度的場面における「学習指導」や「生活指導」、「挙手」や「発言」といった活動として典型的な特徴を持つものとして現れるように組織化していくのである。これらを踏まえて、本報告では授業場面における私語や立ち歩きといった児童の「問題行動」とそれに対する教師の対処を含めて、授業秩序が組織される実践を分析することにした。

これまで、会話分析を用いた授業研究では、順番交替や行為連鎖について日常会話とは異なった秩序を持っていることが明らかにされてきた (McHoul, 1978)。行為連鎖は〈教師による開始 (Initiation)〉—〈生徒による応答 (Reply)〉—〈教師による評価 (Evaluation)〉の三つの行為類型を基本としている。〈教師による開始 (Initiation)〉に対する〈生徒による応答 (Reply)〉が適切な応答になるまでやりとりが拡張され、それが出て初めて〈教師による評価 (Evaluation)〉が出現し、一つの IRE 連鎖は完了するとされる (Mehan, 1979)。教師が、児童の不十分な応答に対して否定的評価を行い、応答の促進をして適切な応答へ導いていく過程で、IRE 連鎖が拡張される。IRE 連鎖に焦点を当てた近年の研究には「質問—誤答—(評価)」という連鎖構造を持つタイプ M を提示し、応答者であ

る生徒の知識状態に合わせて与えられる課題の難易度が操作されていることを指摘した大辻の研究 (2006) や社会化論が自明視してきた「知っている」という現象が成立する条件を明らかにした森 (2011) の研究がある。

このように、教師は IRE 連鎖を「知識」の確認や「知識」の探索に利用することが明らかにされてきた。しかし、教師は IRE 連鎖を授業における教授学習場面にのみ利用するのだろうか。授業場面における児童の私語や雑談に対処する際、教師は児童のどのような発言に〈応答〉し、授業を進行させているのだろうか。本報告では、授業場面での教師の雑談や児童の不十分な「応答」に対する教師の〈応答／非応答〉行為に着目することで、授業秩序がいかに組織されるのかを明らかにしていくことにしたい。

2. 調査の概要

本報告では、首都圏にある公立の X 小学校 6 年生の授業の映像記録 (2012 年 6 月 28 日) を用い、会話分析を行った。X 小学校は 1 クラス 30 人前後で構成されており、学校全体では 420 人近くの児童が在籍する首都圏では平均的な規模の学校である。

映像を記録する際は、ビデオカメラを教室の前方と後方に 1 台ずつ置き、教師と児童のやりとりを可視化できるようにした。教室前方のビデオカメラは固定し、教室後方のビデオカメラは筆者が常に手に持った状態で記録した。

3. 分析

対象の学級は「問題行動」の児童が複数在籍する「元気なクラス」として校長先生から紹介された。対象とした授業は国語の「パンフレット作り」の初回の授業である。授業の導入部分



で教師が単元の説明をし、そのあとに児童が班を作ってパンフレット作りの案を出し合う展開になっている。

本報告では、児童の雑談に教師が参加することによって授業における話者が教師によって選択されえない状況—授業秩序の動揺場面—での教師と児童の相互行為に着目する。また、授業秩序を回復させるために、教師が何に積極的な「評価」を与えるのか、そこに至るまでの教師と児童の行為連鎖も含めて検討する。

下記の《事例1》では教師が児童の雑談に参加する場面、《事例2》では授業後半のまとめへ向かう場面を取り上げる。

3.1. 雑談への参加／〈応答〉による秩序動揺

授業場面では、〈教師による開始〉—〈生徒による応答〉—〈教師による評価〉が基本的な行為類型とされるが、教師が児童の私語に〈応答〉する形で、児童の「応答」に「評価」を与えず、授業の雰囲気や和らげて児童の発言をしやすくしようとするために雑談をすることがある。授業中の雑談では、教師が話者を選択することはなく、一見日常会話と変わらない順番交替がなされているように見える。しかし、授業場面における児童の私語には教師が〈応答〉するものと〈非応答〉をするものがあり、日常会話とは区別されると考えられる。教師は児童のどのような発言に〈応答〉するのだろうか。

本報告で取り上げる《事例1》では、児童が開始した雑談に教師が参加する場面である。教師の「問い」に対する「応答」ではないにもかかわらず、教師に向けられた児童の発言に教師が〈応答〉することによって雑談としての会話が構成されていく。それをきっかけに児童間の会話が連鎖し、教師の「問い」から離れた会話の連鎖が拡張される。児童が日常会話へと展開させることで、授業秩序が動揺することになる。このような場面に教師はどのような対応をしていくのだろうか。

教師は話者選択を行うことによって、順番交替の規則を取り戻し、IRE連鎖を構成する必要性が生じることになる。そこで、話者選択では教師は「応答」できる者を話者として選択し、IRE連鎖を構成する。そこでは「応答」の正誤は問われない。つまり、児童の私語への教師の参加による授業秩序の動揺から回復させるために、教師は「問い」に「応答」できる話者を選択するのである。その際のIRE連鎖は「知識」の確認や「知識」の探索を児童に求めるのではなく、授業秩序の回復が狙われていると考えられる。

3.2. 何を「評価」するのか／〈非応答〉の利用

授業における会話の連鎖では、児童が不十分な「応答」をした際、教師がそれを適切な「応答」へ導くために連鎖が拡張されると論じられてきた。それに従えば、教師によって児童の不十分な「応答」には否定的な「評価」がなされ、それを適切な「応答」へ導くための働きかけがされるはずである。しかし、《事例2》では、教師の〈開始〉に対する児童の「応答」に〈非応答〉を行っており、「応答」の不在として可視化されることになる。これは一見、否定的「評価」として捉えることができるが、他の児童とのやりとりを経たあと、授業のまとめの段階で〈非応答〉をした児童の「応答」を繰り返す、積極的な「評価」を与える様子が見られたのである。

つまり、授業場面の行為連鎖は必ずしも、「応答」—「評価」として隣接するものではなく、教師の〈非応答〉は否定的「評価」を示すものでもない。《事例2》における児童の「応答」への〈非応答〉は「評価」の保留として捉えることができ、「応答」と「評価」は隣接せずに構成されうると考えられるのである。

(調査の概要と分析の詳細、参考文献は、別途、当日配布いたします。)