

教育話法に関する力量形成過程の研究

山元 悦子

(福岡教育大学教育学部)

1、研究の目的

教室での教授行為は、もっぱら教師の話し言葉によってなされている。しかし、この教師の話し言葉を、教師という職業固有の特性と技術を有したのものとして、対象化してとらえることはあまりなされていないように思われる。

例えば、初めて小学校1年生を担当した新任教師が、自分の言葉が子どもに通じないことに驚き、困惑することをよく耳にする。これは、教師の使用語彙が子どもに理解できないためだけではなく、教師の語りかけ方全般に問題がある場合も多い。このような教室内コミュニケーションをめぐる障害は、指導効果を考えた場合、おろそかにできない問題である。

この教室での教師の話し方—教育話法—の習熟を、経験的個別的なものにとどめず、一般化してとらえるとすれば、そこにはどのようなステージが考えられるだろうか。例えば教室での教師の話し言葉の特有性に無自覚な段階もあれば、その重要性に気づき、向上への意識を持つ段階、さらに、経験知を一般化してとらえ、意図的に使いこなせる段階等が仮説的に考えられよう。このような教育話法への認識の深まりの実態はどのようなものなのだろうか。またその深まりは何を契機にもたらされるのだろうか。

本研究では、この問題を明らかにするために、教職経験年数の異なる集団を対象に、教室での教師の望ましい話し方とそれを支える技術に関してアンケート調査を実施した。これによって教師という職業固有の話し方に関する経験知を集約し、あわせて教育話法に関する力量形成過程をとらえることを目的としている。

2、調査について

調査対象者

福岡県教育委員会主催の教員研修に出席した以下の教師、及び認定講習会国語科目を受講した教師が調査対象者である。なお、(3)によるデータは、予備調査として取ったもので、アンケートのフォーマットが(1)(2)と多少異なっている。そこで考察では、(3)によるデータは共通フォーマットの部分(問5)のみ資料として活用した。

- (1) 初任者研修参加者 131名(経験年数2年未満。本考察では「経験1年」と表した。)
- (2) 経10研修参加者 125名(経験年数10年から14年。本考察では「経験10年」と表した。)
- (3) 認定講習会参加者 91名(経験年数13年から18年。本考察では「経験15年」と表した。)

調査時期と手続き

- (1) 平成8年1月12日
- (2) 平成7年11月15日・21日
- (3) 平成7年8月8日

各対象者に無記名回答で15分程度の時間をかけて記入を求め、その場で回収した。

調査内容

配布したアンケート用紙は資料として論文末に掲げた。質問の内容と回答の方法は以下の通りである。

問1 個人属性

経験年数・年齢・性別 勤務校の規模・担当学年・担当学級の児童数
これまでの担当学年、学級の経歴

問2 自己の話し言葉への自覚の実態

自由に記述する。

問3 教育話法の理想像をどう捉えているか

1から11の項目の中から4つを選択し、具体的に心がけていることを記述する。

問4 教育話法の基礎技術をどう捉えているか

1から9の項目の中から選択し、具体的に心がけていることを記述する。

問5 自らの話し言葉を反省し、向上させる契機となったものは何か

1から12の項目の中から選択し、その内容を記述する。

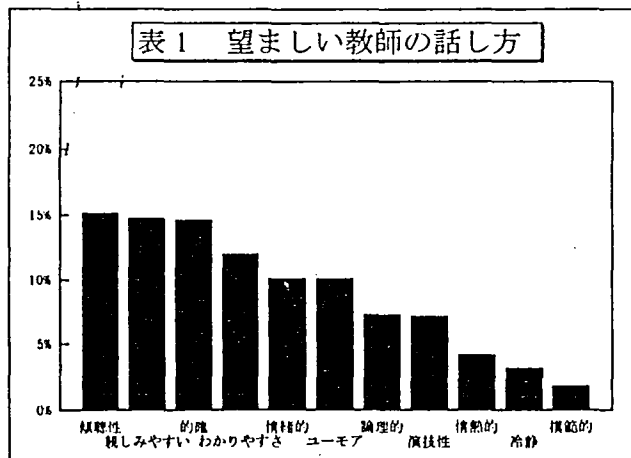
3、調査の結果

3-1 どのような話法が望ましいと考えられているか

教室での教師の話し方は、どのようなものでありたいと考えられているのか。以下のような選択項目を設けて教育話法の理想像を調査した。

以下の11項目のうち特に心掛けているものを、現在受け持っている学級を念頭に置いて4つ選ぶ。

選択項目：情熱的・冷静・親しみやすい・的確・論理的・情緒的・わかりやすさ・模範的・演技性・傾聴性・ユーモア

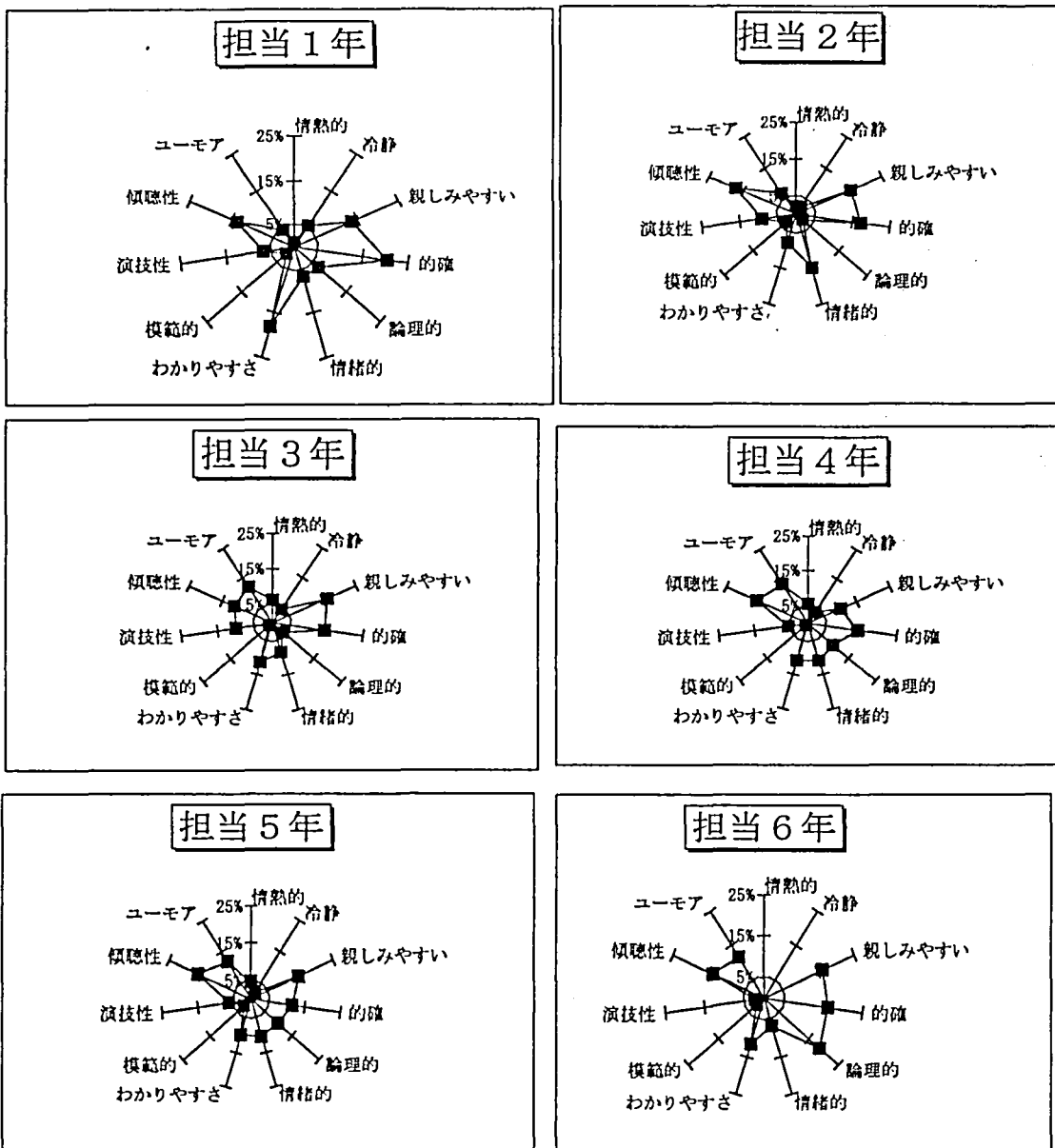


<考察>

○全体を通して

表1のように、望ましい教室での教師の話し方の上位3項目は、傾聴性（聞くに価する内容を持っているかどうか）、親しみやすさ、的確さである。すなわち、子どもが親近感の持てる暖かい表情や態度をベースに、聞くに価する内容を的確に話すことが理想とされている。

表2 担当学年別理想像の相違

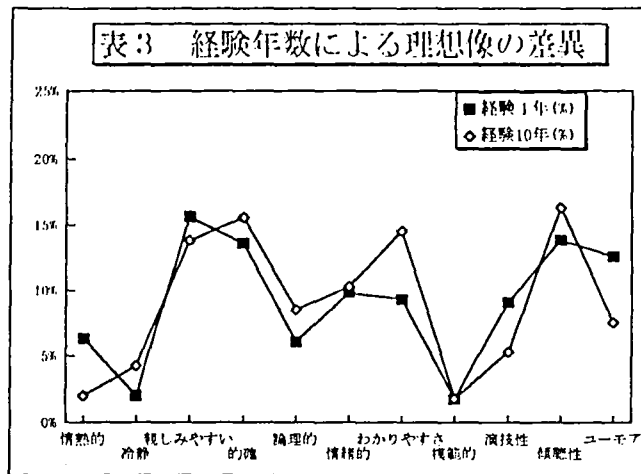


○経験年数による相違

教師の教室での話し方の適切性は、目的・場の状況（学級的人数等）・相手（子どもの発達段階等）に応じて左右される。表2群は、それらの諸要因のうち、子どもの発達段階に注目し、担当学年の相違が話法の理想像の相違としてみられるかどうかを示したものである。

表2をみると、先にあげた「的確さ」、「親しみやすさ」、「傾聴性」の重視傾向はどの学年でも変わらないものの、1年生では、「わかりやすさ」が重要視され、3・4・5年では「わかりやすさ」と合わせて「ユーモア」があることが望まれている。これが、6年になると下位にさがり、代わりに「論理的」であることが重視されてくる。子どもの発達特性に合わせて教師の話し方のおさえ所が変化していくことがわかる。

表3は、教師の経験年数による理想像の差異を見たものである。



経験年数による差異傾向で注目されるのは、「ユーモア」項目である。この「ユーモア」性の重視は、経験年数1年男性教師の集団が最も高く、次いで経験10年男性、経験1年女性、経験10年女性となっている。男性で、経験年数の若いものほど「ユーモア」のあることを理想としている実態が指摘できる。

経験年数による差異傾向は「情熱的」の項目にもみられ、情熱的であることを望ましいとするのは経験1年の男女教師であり、逆に経験10年の男女教師は、「わかりやすさ」や「論理性」を経験1年の教師群より重視していることがわかる。

「ユーモア」や「情熱」で語りかける話法から、発達特性によってその重要度が浮沈した項目である「わかりやすさ」「論理性」に注目した—即ち子どもの発達に合わせた—話法へと、経験年数によって理想像が変容していくのである。

3-2 教育話法に必要な基礎技術に関する認識

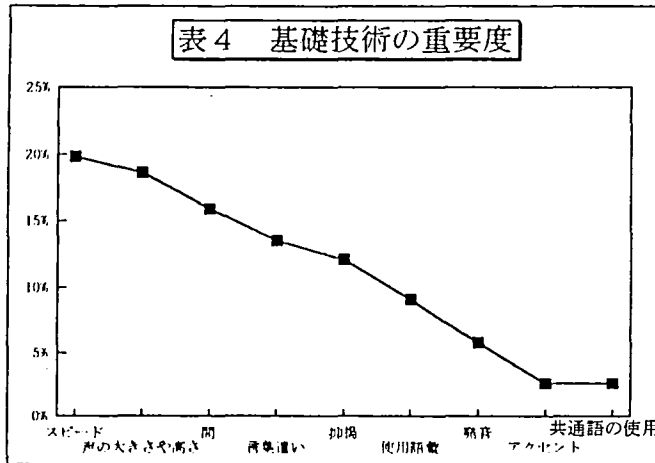
教師の望ましい話し方を実現するための具体的な技術とはどのようなものなのだろうか。またそれは、教職経験の積み重ねによってどのように習得されていくのか。この問題に関する意識を尋ねた問4は次のようなものである。

以下の項目のうち、教室で子どもに向かって話すとき特に意識して話しているものをあげる。
 選択項目：発音・アクセント・声の大きさや高さ・スピード・抑揚・間・使用語彙・言葉遣い・
 共通語の使用

<考察>

○全体を通して

表4は、話し方の技術的側面のうち、何が重要であると考えられているかを示したものである。



上位3位は「スピード」「声の大きさや高さ」「間」である。これらの項目は、また聞き手の聞き取りやすさを左右する要因としてくくられるように思われる。

自由記述でも、教師の言葉が子どもに伝わらないときに教師がまず意識して改めるものとして、スピード（もう一度ゆっくり話す）と音量（大きい声を張り上げて話す。逆に小さい声で注意を引きつけて話す等）に触れたものが多い。この2つは、比較的教師の意識に上りやすく、また調節しやすい技術であると考えられる。教育話法の備えるべき要件として、子どもが聞き取りやすいようにスピードと音量によって調節しようとする話法意識が伺えよう。

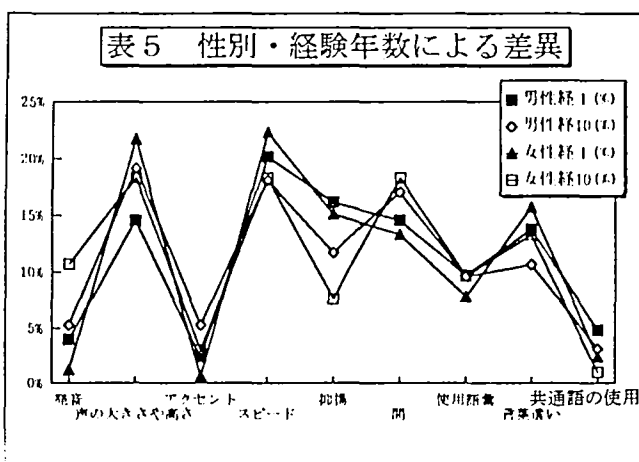
次に語彙・語法レベルの問題である「言葉遣い」「使用語彙」が続いている。同じ語彙レベルの要因である「共通語の使用」についてのポイントが低いのは、「教師の話し言葉は共通語であるべきだ」という考えが支持されていないことを示すと思われる。

音声レベルの問題である「発音」「アクセント」への意識は低い。これらの問題は要素的であり、単一の語に関して（例えば買うと飼うのアクセントの相違）は意識に上るものの、話し方のうちでも、話し手の伝達内容を聞き手が理解する過程に与える影響が他の要素と比べて少ないため、看過されがちなこと考えられる。

音声レベルの問題に関しては、国語審議会報告「新しい時代に応じた国語政策について」（1995.11.8）で、ガ行鼻濁音・サ行子音の発音・文中のある語の語尾をあげ、相手に尋ねるように間をあけるイントネーションの問題がとりあげられ、世代間のゆれが指摘されている。ガ行鼻濁音などは、教師の年齢や出身地によっては意識しにくい問題でもある。音声レベルでの話し方の技術は、対象化しにくい要素でもあるのである。

○経験年数による差異

表5は、各項目ごとに、性別・経験年数による重要性認識の差異を見たものである。以下、特徴的なものを指摘したい。



<「抑揚」(イントネーション)>

「抑揚」は、音声に表情を与える要素である。「平板」でない、メリハリのある、演技性にもつながる要素を重視する傾向は、他の項目に比べて経験年数によって重要度の認識に差異が見られる。これを重要視する傾向は、経験1年男性、経験1年女性、経験10年男性、経験10年女性の順で高い。

<話すスピード>

今回の調査では、問2で自らの教室での話し方の課題を記述してもらったが、総じて「早口である」ことを課題としているものが多く見られた。特に、経験年数1年の集団では、127名中32名が自己の課題として話すスピードが速いことをあげている。教室で子どもに向かって話すとき、子どもに教師の伝達意図が伝わるためには、思った以上にゆっくりと話す必要があることが強く自覚されており、まず乗り越えるべき主要な課題として挙げられる。

<使用語彙>

共通語の使用については、経験1年の集団と経験10年の集団との間に重要性認識の差異が見られる。自由記述によると、経験年数1年の集団では、使用する語彙の問題、具体的には方言を使うか共通語を使うか、友達言葉で接するか規範性の高い言葉で接するかという問題を取り上げる記述が見られた。(方言の問題に触れた記述15件)(友達言葉・見本となる言葉等に触れた記述6件)次のようなものである。

・初めは丁寧に言ってもいつも授業の途中からはつい方言で話してしまう。子どものお手本となるようになるべく方言を使わず、丁寧な言葉遣いでこれから話さなくてはいけないと思う。

(306 経験1年)

・最近、子どもの言葉遣いが悪くなってきており、その原因が、多少なりとも自分の言葉遣いにあると考え、授業中での言葉をできるだけ共通語で話すよう心がけた。(303 経験1年)

・ついつい、自分の友達と話しているような感じで話してしまいます。ある時子どもから「先生、言葉遣いが悪いよ」と指摘され、初めて気がつきました。とてもショックでした。(304 経験1年)

この問題に関しては本来どちらか一方が正しいと定められるようなものではないが、教師としての自覚に乏しい言葉遣いを反省する気持ちから、教師経験の浅いうちは、規範性の高い話し方を心がける意識がまず強まるようである。

これが、経験を積んだ教師になると、次のようなコメントが見られる。

・子どもたちの意識が授業に集中できていないときに唐突に「ぼってんね」「・・・がくさ」と方言を使って、子どもたちの注意を喚起する。(150 経験15年)

・正しい言葉遣いというよりも、適切な言葉遣いに配慮している。まず、言葉の使い方一つで雰囲気や親密感、解放感、切迫感が異なってくる。常に正しく、お手本のような言葉遣いでは堅すぎるし、汚い言葉では、その言葉がやがて子どものものとなる。TPOに応じ、つまり、その場の雰囲気を常に感じたり、それにあつた言葉を選ぶように心がけている。(67 経験11年)

・できるだけ共通語を使わなくてはと思いますが、子どもの本音を出したいので、どうしても生活語を使っていることが多いようです。(135 経験14年)

教師の教室での話し言葉は、規範性をもったものでありたいという意識を持ちつつ、子どもの生活経験を引き出したり、親近感を与えるために生活語を使用するという立場がここに見られる。経験年数を経た教師の使用語彙は、方言の意図的な使用に見られるように、目的・相手・場によって柔軟に、効果的に選択されていくのである。

<間>

経験年数が高いほど、重要度認識が高まるのが「間」と「発音」の項目である。

特に、「間」については、自由記述でも触れているものが多く、「間」をとることの重要性は経験年数を重ねるにつれて自覚され、その技術も意識化されていくようである。自由記述によると、「間」を取ることの重要性とその技術は次のように把握されている。

・間を取ることは、子どもの思考を保障することにつながると考えます。(8 経験10年)

・児童にしっかりと聞いてもらいたいことは、そのことを話す前に少し間を取って、児童の気持ちをこちらに向けさせて話すようにしています。(16 経験10年)

・一つ一つの意味の切れるところで間というか、ゆっくり話して言葉を子どもたちが捉えながら聞けるようにしている。(27 経験10年)

・話しながら間をおき、そこまでの内容が理解できているかを確認する。(25 経験10年)

・せっかちな性格で、つい自問自答しそうになるため、問いかけたらしばらく子どもの反応を見たり、途中で話をやめて「自分だったらどうするか」など子ども自身に考えさせたりする間を与えるよう心がけている。(168 経験15年)

このように、「間」の重要性は、

・子どもを教師の方に注目させるため

- ・言葉の意味を解釈する時間を取るため
- ・理解の程度を教師が確認するため
- ・聞いたことをもとに子どもが考える時間を保障するため

等にわたって指摘されている。「間」を取ることは、教育話法にとって多様な面から有効性を持つ技術だと認識されていることがわかる。

経験年数の少ない教師のうち、自由記述で「間」の重要性に触れているのは、次のようなものであった。

- ・話に間を持たせることのできるのは、自分に余裕がある時だと思います。(318 経験1年)
- ・何かを考えてほしいときや雰囲気を出したいときなど、間を空けるようにしている。また間を空けられる心の余裕を持ちたいと思っている。(297 経験4年)

ここで指摘されている教師の「心の余裕」とは、例えば人前で話す経験を重ねることによってもたらされるものであろうし、授業前の万全な準備が産み出すものでもあろう。教師の精神生活の安定や充実も心の余裕を生む遠因となる。これらのコメントによって教育話法として必要な技術とは何か、それらを習得するための要因は何かについて、示唆を得ることができるよう思われる。

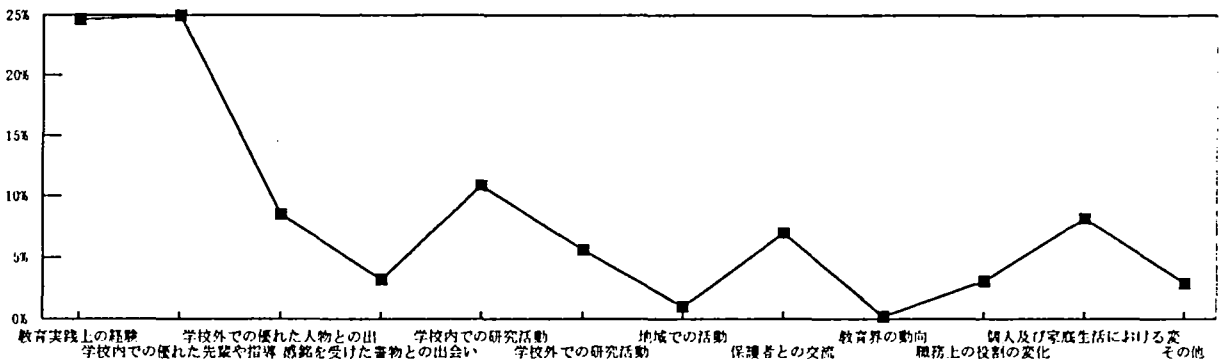
3-3 話法向上の契機となったものは何か

教育話法に関する力量形成過程を明らかにするために、自らの話し方を省みたり向上させたりする契機となったものを調査した。その質問内容は次の通りである。

以下の項目のうち、教室での話し方について考える契機を与えてくれたものを選び、その内容を記述する。

選択項目：教育実践上の経験・学校内での優れた先輩や指導者との出会い・学校外での優れた人物との出会い・感銘を受けた書物との出会い・学校内での研究活動・学校外での研究活動・地域での活動・保護者との交流・教育界の動向・職務上の役割の変化・個人及び家庭生活における変化・その他

表6 話法向上の契機



<考察>

○全体を通して

表6を見ると、話法向上の契機をもたらした要因のうち、教育実践上の経験と学校内での優れた先輩や指導者との出会いを合わせたものが全体の50%を占めていることがわかる。「教育実践上の経験」とは何かを自由記述によって拾うと、1年生を担当した経験をあげたもの(10件)、障害児学級を担当した経験をあげたもの(7件)の多さが際だっている。これらはどちらも、従来の自分の話し方では相手に通じないという事態に直面し、自らの話し方を振り返らざるを得なくなったものだと思う。

また「学校内での優れた先輩や指導者との出会い」の実態としては、指導教員のアドバイス、研究授業後の指導、同学年を受け持っている教師の授業、学校長の話等があげられている。

話し言葉に関する啓発を書物から受けたものが3%に過ぎないことも考え合わせると、教育話法の習熟に関しては、文献に頼るよりは実際の優れた話者の話しぶりに接するほうが啓発性が高いように思われる。

この結果から、教育話法の力量形成は、子どもたちの反応から自らの話し方の課題を発見していくことと、熟達者の教育話法に触れて具体的な話法モデルを得ることの2面が契機となり、それが相互補完的に響きあってなされていくと考えられる。

○経験年数による差違

表7 経験年数による差異

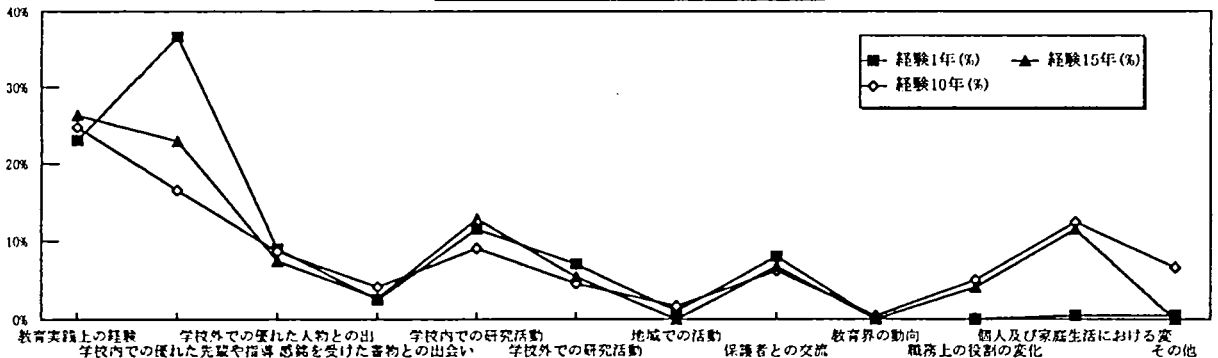


表7は、経験年数別に話法向上の契機を見たものである。経験による差異が著しいのは、「学校内での優れた先輩や指導者との出会い」・「個人及び家庭生活における変化」であった。経験1年の教師は、研修や日々の授業観察を通して「学校内での優れた先輩や指導者」から啓発される度合いが大きい。

逆に、経験年数を経ると増してくるのが「個人及び家庭生活における変化」である。その内容は、我が子の誕生と成長に触れて、言葉掛けのあり方を考えたというものが多く見られた。(10件。うち男性2名・女性8名)

なお、「学校外での優れた人物との出会い」「学校外での研究活動」であげられたものは、放送局のアナウンサー(RKBの水野さん、校内研修で)、落語家(桂文珍)、昼休みにクラスの子の母が来て実演した本の読み聞かせ。同和教育研究会講師、体と心のレッスン(鳥山敏子『賢

治の学校』研修)、演劇サークル等であった。

「学校内での研究活動」であげられたもののうち注目されるのは、自分の行った研究授業ビデオを活用しての反省会、実践記録を残すためのテープ起こし作業が、自らの話し方を振り返る契機となったというものである。

これらの機器を活用し、教室での自らの話し言葉を対象化して捉える機会を積極的に設けることの効果は大きいであろう。

4、教育話法に関する力量形成過程－仮説－

調査の結果をふまえ、教育話法の力量形成過程を次のような3つのステージとして仮説的に捉えてみた。

<教育話法への自覚形成期>

教育話法向上への契機を与えてくれた経験のうち、教師経験1年の自由記述の中で注目されるものに、教師(自分の)話し方次第で受け持ちの子どもたちの言葉や話し方が変わっていくことに気づいたことを述べているものがある。(7件)

このような体験が教師としての話し方を考える契機となっている実態が指摘できる。子どもの言葉を育てるために、自らの話し言葉を磨く必要性が実感されていくのである。

これはいわば、教育話法の重要性への自覚形成期といえる。教師としての自らの話し方向上への内発的な動機付けがはかられる時期とも位置づけられよう。このような話法向上への課題意識を教師経験初期に持つことは、教育話法の力量形成過程上重要なポイントとなる。

内発的な話法向上への課題意識の形成される機会を逃すことなく、適切な研修によって教育話法の力量形成に臨むことが必要であろう。

<話法モデル獲得期>

話法向上の契機をもたらすもう一つの主要因は、「学校内での優れた先輩や指導者との出会い」であった。話法向上への内発的動機付けに支えられ、その上に、優れた話し方モデルである熟達者の話法に触れる経験が加わることで、目指したい理想的な話法イメージが自己の内に培われていくと考えられる。

<話法対象化期>

このような、トータルとしての理想像の形成とあいまって、ビデオやテープ等視聴覚機器を活用した分析的研修によって、自己の話し言葉を対象化し、効果的な話法技術－例えば間の取り方の習得をはかる経験を持つことが力量形成過程には必要であると思われる。これを力量形成のための第3段階－話法対象化期と考えたい。

この3つの時期は必ずしも時間的段階的なものではない。第1期(教育話法への自覚形成)のような自己の体験を土台としながら、第2期(話法モデル獲得)および第3期(話法対象化)の経験が重ねられることで、教育話法に関する力量は向上していくと考えられよう。

付記：この実態調査は、平成7年度特定研究「児童・生徒の学習と適応を促進する教師資質の養成」の一環として行ったものであり、本論文は、特定研究報告書に掲載したものに加筆したものである。

謝 辞

今回の調査にあたって、アンケートにご協力いただいた方々、調査の実施、分析にあたって適切な助言と示唆を与えて下さった栗山巖先生・峯崎博道先生・上野 裕先生（福岡県教育センター）に感謝申し上げます。どうもありがとうございました。

参考文献

- ・野地潤家『教育話法の研究』柳原書店 1953
- ・山崎準二「教師の力量形成に関する調査研究－静岡大学教育学部の8つの卒業コーホートを同一対象とした1984年調査及び1989年追跡調査の結果の比較分析報告－」静岡大学教育学部研究報告 人文・社会科学編 第41号 1990
- ・山崎準二「教師のライフコース研究－その分析枠組みの提起－」静岡大学教育学部研究報告 人文社会科学編 第43号 1992
- ・茂呂雄二「教室談話の構造」『日本語学』1991.10 明治書院

教師の話し方に関するアンケート

このアンケートは、教室での教師の話し方について、みなさんの教職経験から導かれる望ましい話し方に関するイメージを捉えるためのもです。自らの教師としての歩みを振り返っていただきながら、理想とする教師の話し方はどのようなものとお考えになっているのか、またどのような点に実際上の困難があるのかをお答え下さい。なお、この調査は、先生がた個人の評価に関係するものではありません。よろしくご協力をお願いいたします。

問1 以下の項目について必要事項を書き込み、該当する数字に○をつけてください。

勤務年数 [] 年 (講師経験等含む)
 年齢 [] 歳
 性別 1. 男性 2. 女性
 現在の勤務校 1. 小学校 2. 特殊教育諸学校(校種)
 勤務校の規模(全校の学級数) 1. 6学級未満 2. 6から11学級
 3. 12から24学級 4. 25学級以上
 現在の担当学年 [] 年
 その他 []
 担当学級の児童生徒数 [] 名
 担当教科 []
 これまでの担当学年、学級の経歴(年次順にお書き下さい)

問2 (1) あなたが自分の話し方全般について課題であると考えていることがあればお聞かせください。

(2) あなたの話し方について、他の人(家族、友人、同僚、児童生徒等)から注意や助言を受けたことがありますか。あればその内容をお聞かせください。

「伝えたい内容によって話し方を変えました。例えば作菜の説明をするときは、主語述語の整った短い文で切る感じで話し、「これ」とか「それ」とかの指示語はあまり使わないようにしました。」

問5 以下の項目のうち、あなたに自分自身の教室での話し方について考える契機を与えてくれたものに○をつけ(いくつでもよい)、その内容をお答えください。

- 1 教育実践上の経験(ある授業での出来事、低学年指導、障害児指導、複式学級指導、特定の子どもたちとの出会いなど)
- 2 学校内での置かれた先輩や指導者との出会い
- 3 学校外での置かれた人物との出会い(テレビ等で触れた人物の話し方など)
- 4 感銘を受けた書物との出会い
- 5 学校内での研究活動
- 6 学校外での研究活動
- 7 地域での活動
- 8 保護者との交流
- 9 教育界の動向
- 10 職務上の役割の変化(学年主任、教科担任の経験等)
- 11 個人及び家庭生活における変化(結婚、子どもの誕生、病気等)
- 12 その他

番号 ()

以上で調査は終わります。ご協力ありがとうございました。

問3 (1) 授業中の教師の望ましい話し方として、次のようなことが考えられます。あなたはこれらの重要度をどのようにとらえていますか。5段階でつけて下さい。

	あまり重要でない					重要である				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1 情熱的であること										
2 冷静であること										
3 親しみやすいこと										
4 的確であること										
5 筋道の通った論理的な話し方であること										
6 心に訴えかける情緒的な話し方であること										
7 日常生活の言葉を交えたわかりやすい話し方であること										
8 正しい規範的な話し方であること(演技性)										
9 身ぶり手振りをいれること(演技性)										
10 心に響く内容があること(ユーモア性)										
11 おもしろいこと(ユーモア性)										

(2) 上に挙げた11項目のうち、あなたが特に心がけているものを4つ選んで下さい。(現在受け持っている学級を念頭に置いて答えて下さい。)

--	--	--	--

(3) 教室で児童生徒に向かって話すとき、話し方について心がけていることを具体的に説明してください。箇条書きにコメントをつけて書いてください。いくつでも結構です。

箇条書き「
コメント