

小学3年生の発表活動における発表者の自立過程

— 発表者、聴き手、教師の関係性の変容に着目して —

○ 本 山 方 子 無 藤 隆

(お茶の水女子大学大学院人間文化研究科) (お茶の水女子大学生活科学部)

1. 問 題

子どもは発表経験を積み、発表を円滑に行い、聴き手に受容されるようになっていく。発表者としての自立は、発表の進行手順の運用、表現の技能の熟達化、「その子らしさ」といった発表者の個性の発揮、という点に求められよう。ただし、授業実践では、そうした自立は主として個体論的に論じられてきた。しかし、発表者の自立が「とらえられる」という現象は、発表活動の具体的な出来事に伴っており、どのように自立しているかは活動が生起する状況に依存する。学級での発表活動には、構成員として発表者と聴き手と教師の三者がそれぞれ異なる立場で参加しており、三者の関係性のあり方が発表活動を規定している。例えば、発表行為の何が「問題」とされるかということ自体も三者の関係性に規定されるだろう。本研究では発表者と聴き手と教師の関係性の変容に着目し、対象児が発表者として自立していく過程を関係論的に明らかにする。

2. 方 法

分析対象：都内の小学3年生39名の学級(男子19名、女子20名)で基本的に週2~3回行われた「ことば」を領域とする自主学習の授業。授業者は学級担任であった。

調査方法：年間41回分の観察と教師への面接による。

授業形態：授業の前半では発表の準備、読書、本作りなどの個別作業を1名~数名で行う。後半では、学級全体で自由作文の朗読や詩の暗唱などの発表を共有する。発表の内容、機会ともノルマはなく、子どもの意思決定による。発表に引き続き、聴き手の要求があれば、質疑応答が行われる。発表は39回分の観察で行われ、1回の平均発表件数は13.7件(range7-28)であった。

対象児：幡野はるか(女子、仮名)。年度当初、表情の変化に乏しく、他者との相互交渉が少なかった。発表件数は25件(学級第7位、range5-34)とよく発表する方だった。内容は詩10件、作文9件、ことば遊び6件と領域のバランスがとれていた。

分析方法：相互作用の事例の解釈による。

3. 結果と考察

「声が小さい」という「問題」の発生：発表活動が開始されて間もない一学期、幡野は、発表をほとんどの聴き手に顔を向けて聴いてもらえず、教師に大きい声を出すよう度々注意された。加えて、質問を受けても応答

を言語化せず、黙したまま立ちつくした。教師は、声量の乏しさを彼女の「からだの問題」に帰属させ、朗読に介入し音量を増加させたり、進行の主導権をとり質疑応答を仲介したりした。聴き手は教師の働きかけに応じることで、幡野の発表を共有した。教師による積極的な仲介によって、発表者と聴き手との関係性が成立していた。

「幡野はるからしさ」の発見：9月末に幡野は詩を言いよどみながら暗唱したにも関わらず、教師はその暗唱に聴き入り、暗唱後、聴き手に肯定的な評価を述べ、発表者に再演を要求した。これらの行為はこの教師としては異例である。教師は一人の聴き手として発表に参加し、「幡野さんらしいという詩の味わい方」(教師の話)をみいだしてきているといえよう。聴き手は教師の対応に倣って反応しており、教師は聴き手のモデルとなっている。幡野とすれば、暗唱自体はうまくいかなかったが、教師の対応により、言いよどみを明示的な失敗とすることなく発表を終えることができた。

発表内容に媒介された直接的な相互作用の成立：二学期中頃以降、不安定な視線や言いよどみなどが解消され、技能的な安定がみられた。声量の乏しさについて、聴き手は発表者に直接指摘するようになった。聴き手の鑑賞の構えが成立しつつあり、教師による仲介は徐々に必要がなくなった。教師の働きかけ自体も抑制されてきた。聴き手は発表を聴きとり、発表者に自ら質問を行い、発表内容を媒介物にしてより直接的に関係性を形成するようになっていった。

「声が小さい」という「問題」の解消：二学期末の発表で、幡野は明瞭なことばで作文を朗読し、声量が足りないとの指摘を受けなかった。朗読後、自らの発表進行の主導権をとり、質問にも言語的に応答した。聴き手は、作文の内容にそって自ら質問を行った。質問が新たな質問を誘発し、作文を媒介物にして発表者と聴き手との活発な相互作用が成立した。教師の介入や援助が無くても、幡野の発表が成立するようになった。声が小さいことは「問題」にはならなくなった。

以上より、発表者の自立の過程は、三者間の関係性のダイナミックな変容を伴う事象だといえよう。この変容は、発表活動の定着や子どもの課題解決に向けてなされる教師の支援行為の変化に伴って起きている。