

発話分析によるグラウンド・ルールに着目した 音楽の授業改善について

Music Lesson Improvement focusing Ground Rules through Protocol Analysis

谷本 直美

桐蔭横浜大学スポーツ健康政策学部

(2015年3月20日 受理)

1 問題意識

教師の力量形成について、秋田（2009）は「知識社会において教師は教える者として養成され教育される存在から、教えることを学び、子どもに教材を教えることを通して学ぶ学び手としての存在へと転化してきている。」とし、「現職教師がいかに教えることの学びにつまづいたり（原文ママ）、どのように学んでいるのか」という「教えることと学ぶことの関連性」に着目した研究が不十分であると述べている。さらに秋田は教職固有の三つの困難として、「いかにして見ることから学び、見方を学ぶか」「意図や理念を実現する実践のために具体的にどのように考え行為すればよいのか」「（教師、生徒、教材の三者関係による）複雑性の中で実際の判断がどのようになされるのか」を提示している¹⁾。

また音楽科における力量形成については、高見（2014）が音楽科授業における教師の思考の構造として「状況把握」「判断」「（教授行為についての）選択」についての思考という3段階のステップとし、熟練教師と新人教師の差異を提示している²⁾。

研究授業や公開授業において、音楽科では美しい頭声的な歌声や高い技能が発揮される合奏等、結果として表れた子どもの表現が注目され、その結果を生み出すための発問や具体的な指導法について問われることが多い。実技教科でありながらそこに子どもの表現欲求や主体性を伴っているかどうかについて話題になりにくいという現状がある。たとえ研究テーマとして「主体的に取り組む」「自ら～する」と謳われていても、具体的に子どもたちが主体的に学び合う授業をどのように構築すればよいかという点から授業を振り返る傾向に乏しいのである。

そこで筆者は熟練教師の発話分析から子どもたちに明示または暗示されているグラウンド・ルール（以下 GR とする）を抽出するという松尾・丸野（2007）による先行研究³⁾を参考に、子どもが主体的に取り組む音楽の授業を目指す教師が、実際の授業の中でその信念に添った判断や行為選択を行っているかどうかを明らかにし、さらにその分析結果を教師に示しながら協議し、授業改善を支援することとした。

この研究の対象については、「自己の実践

課題が明確となり、教師としてのアイデンティティが確立されていくまでの時期」であり、「優れた教育実践が展開できるようになるかどうか」がかかっている、「初任期から中堅期へと移行する」入職後4年から10年までの“若手教師”に限定することとした⁴⁾。

2 研究の目的

本研究は、子どもが主体的に取り組む音楽の授業を目指す小学校音楽専科教師の授業における発話分析を通して、そこにいかなるGRが存在しているかを明らかにするとともに、GRの視点を取り入れることによって協議の中で授業改善の視点がどのように授業者に意識化されているかを記録に基づいて考察することを目的とする。

3 研究の方法

3-1 対象授業の概要

- ・授業者 徳富健治先生
(教職経験7年目 小学校音楽専科2年目)
- ・授業対象 東京学芸大学附属竹早小学校
3年生1学級
- ・授業日 平成26年9月5日
- ・授業内容
 - ①まねっこ(リズム模倣とリズムづくり)
 - ②夏といえば(言葉リズム遊び)
 - ③リコーダー(ラとソ)
 - ④歌唱「Guts」
 - ⑤トーンチャイムの音を聴く

3-2 方法

①筆者が授業を参観・ビデオ撮影し、授業者が装着したウェアラブルカメラによる情報も含めて(すなわち個別対応も含めて)授業逐語記録を作成する。

②教師の発話分析からGRを抽出する。

この場合のGRとは、子どもが主体的に音楽の授業に取り組む姿勢と能力を育てると考えられるGRである。

松尾・丸野(2007)が国語科の授業で行った発話分析の場合は、まず教師の発話を「授業進行」「授業内容」「具体的な技術」「話し合いのGR」「その他」の5つに分類し、さらにGRを精査するという手順を踏んでいる。

しかしながら、図画工作科の授業における発話分析からGRの抽出を試みた名達(2015)は、その考察において「(熟練)教師は、子どもの文脈への応答をクラス全体へのルールを示すGR発話ではなく発話の多くを占める問いかけや認め、促しといった授業内容発話によって行っていた」と述べている⁵⁾。筆者の過去3回の音楽科の授業における発話分析経験からも授業内容とGRに関わる発話を区別することがすぐわないと判断し、記録を先の5つに分類せずにGRを抽出したうえで、それが「教師先行」なのか「文脈応答」なのか、「文脈応答」についてはさらに「発話応答」なのか、「状況応答」なのかについて分類することとした。

③事前に授業逐語記録を、当日に筆者が抽出したGR一覧表(表1)、7月の授業との比較表(表2・3)、授業に対する筆者のGR解釈と指導の傾向等(資料1)の3つの資料を授業者に渡し、授業ビデオを見ながら、時には止めて協議する。

④協議の記録内容を踏まえて、GRの視点から発話分析する意義について考察する。

4 結果

4-1 GRの抽出と発話のタイミング

過去の授業から抽出された5つのGRに加えて今回の授業では新たに2つのGRを抽出することができた。この7つのGRとは次頁の通りである。(表1参照)

GR6はこれまで学んできたリコーダー3音の運指を使ってできる曲を紹介し、授業時間外でも自由に演奏してみることを投げかけている。またGR7は子どもからの発言に対し、「(ネガティブな気持ちになることがあっても)音楽は楽しくやっついこうね」と応え、

GR	内容	具体的な教師の発話
GR1 自分の行為の制御 (28)	授業の中で教師や友達の話・演奏に傾聴したり、楽器の音や声を出していい時かどうか、ふるまいも含めて自分で判断したりするよう促したり指示したりしている。	T12 先生、こんなことやってないよ。 T13 すわって。 T35 話しないで。 T178 聞いて。まずは聞く。 T179 ちょっと待って待って待って待って。ねえ、〇くんはなんでそんなことしてんの？ T198 出ないの。 T199 ストップ、ストップ。みんなすわろうか。はい、すわって。 T204 待って。みんなは静かに待って。 T225 おつ、今日(音が)止まるのが早い。 T226 すごくいいじゃん。 T230 それ今関係ある？ T231 はい、じゃあ1回聞いててね。聞く時間。 T266 待って待って、大事なところ。 T394 ほら、真ん中に集まってる人たち、話を聞かないと戻してもらいますよ。 T419 シー、静かに声を出さないで。
GR2 表現のための自己解放 (2)	その場、その空気に安心感をもつてのびのびと表現するよう支えたり促したりする。	T380 今日は(踊りを)OKにしよう。 T403 踊ったり身体を動かしたりしていいです。
GR3 表現活動の中での他者との関わり (4)	その時の音楽活動の充実にとって望ましいかたちで他者と積極的に関わるよう具体的に示したり紹介したりしている。	T248 今ね、みんなの中でとてもいいことがあって、〇ちゃんがね、すぐバってね、(リコーダーで吹くことが)できたの。そしたら今〇くんがどう吹けばいいか迷ってたの。そしたら〇ちゃんがね、ここを押すんだって横から教えてあげたのね。 T249 そういうふうにまわりの困ってる友達にこうやって押すんだってというふうに教えてあげるやり方ってとてもいいなって思います。 T250 ぜひできる人はそうやってやってみてください。 T251 とてもよかったよ。 T411 歌えてない人たちにこうやって歌うんだってというふうに教えることにもパワー使ってください。
GR4 音楽表現に対する関わり (8)	よりよいもの、より面白いもの、より美しいものを求めて音楽を表現したり工夫したりするよう促したり認めたりしている。	T31 お、変わったリズムになった。 T32 お、動きがはっきりしてきていいね。 T410 踊りも歌も両方でできる人もいるんだけど、やっぱりでもまだ歌、歌えてない人もいるね、なので、全員が歌えるようになってから踊りとかもつけていこうね。
GR5 活動の主体者意識 (16)	授業の中で様々な選択をしたり活動の進め方を学んだりしながら、学習活動・表現活動の主体者が自分たちであるという意識をもつよう支えている。	T215 あれ、リコーダーは？ T216 忘れた時はどうすればいいの？ T218 まず先生に言わないと。ちゃんと言ってごらん。 T221 今日はリコーダーを特別に貸しますが、次は貸しませんよ。 T340 音がなくなったらね、おそうじはしていいからね。 T366 「Guts」は約束だったもんね。 T367 じゃあやりましょう。
GR6 音楽に対する自学意識 (3)	授業だけでなく他の時間に自ら音楽に取り組む意識をもつよう促している。	T361 実はこのね、22ページ以外にも前のページとかいくと、ソラシを使ってね、弾ける曲がね、いろいろのっています。 T362 後で見てみて。 T363 自分でやってみたいなっていう人はどんどんチャレンジしてみてください。
GR7 音楽の時間の心構え (1)	音楽に対する構えや授業運営方針を示している。	T10 音楽は楽しくやっていこうね。

表1 教師が音楽の授業で共有を図っていたGR ()は発話数

教師の全発話数は439

音楽の時間の心構え、「音楽は楽しく」という授業運営方針を述べている。

いずれも過去3本の授業では見られなかったGRであり、学習の進捗や子どもたちの成長に伴って明示された自学意識と方針につい

てのGRである。

7月の授業と9月の授業について発話のきっかけを「教師先行」「発話応答」「状況応答」の3つに分類すると、教師先行は34%(7月)→12%(9月)と減少し、発話応答

	教師先行	文脈先行		合計発話数	割合%
		発話応答	状況応答		
GR1 自分の行為の制御	0	0	31	31	48%
GR2 表現のための自己解放	1	1	0	2	3%
GR3 他者との関わり	1	0	4	5	8%
GR4 音楽表現に対する関わり	3	2	2	7	11%
GR5 活動の主体者意識	0	15	1	16	25%
GR6 音楽に対する自学意識	3	0	0	3	4%
GR7 音楽の時間の心構え	0	1	0	1	1%
割合%	12%	29%	59%	65	100%
表2 GR1に関わる教師の発話分類一覧(9月)					

	教師先行	文脈先行		合計発話数	割合%
		発話応答	状況応答		
GR1 自分の行為の制御	13	3	24	40	72%
GR2 表現のための自己解放	3	1	0	3	5%
GR3 他者との関わり	0	4	0	4	7%
GR4 音楽表現に対する関わり	0	0	0	0	0%
GR5 活動の主体者意識	3	6	0	9	16%
GR6 音楽に対する自学意識	0	0	0	0	0%
GR7 音楽の時間の心構え	0	0	0	0	0%
割合%	34%	23%	43%	56	100%
表3 GR1に関わる教師の発話分類一覧(7月)					

23% → 29%、状況応答 43% → 59%が増加している。これは徳富先生が子どもたちの発言や動きをとらえて、7月よりも多様なルールを示すようになったことの表れである。特に自学意識は学年が上がるにつれ主体的な取り組みを支える重要な意識である。(表2・3参照)

4-2 協議記録から

GRの視点から協議された(平成27年4月4日実施)記録を一部抜粋したものが次の通りである。

① GR1に関わる場面

子どもがリズム模倣の際に休符を強調して手を前に出す仕草を始めたところで、教師が「T12:先生、こんなことやってないよ」(表1参照)とすぐに止めて全員を座らせた場面でビデオを止めて協議した。

(以下記録 徳:授業者 谷:筆者)

谷:これ(子どもの表現)がいいと思うんだけど。

徳:資料を読んでなるほどなと思ったんですけど。

谷:気になる？

徳:この時は気になりました。

谷:前にも

徳:7月のときも止めました。

谷:何かで止めたよね。

徳:私が当時気になっていたのは、(子どもが)リズムをたたくことじゃなくて、アクションを楽しむことにいつてしまつて、リズム自体には注意が向かなくなつてしまうんじゃないかと思って止めてるんです。

谷:崩れるからというわけじゃなくて、(意識が)動きになるから？

徳:動きじゃなくて、たたいているリズムに耳を傾けて、リズムをたたくつていうところに楽しみをもっていきたいという意図があつて止めてるんです。

谷:動きとリズムって別なの？

(資料1)

徳富先生の授業について

27. 4. 4

文責 桐蔭横浜大学 谷本直美

1. 授業の概要

授業日 平成26年9月5日(金) 第5校時
授業者 徳富健治先生(教職経験7年目 小学校音楽専科2年目)
対象 東京学芸大学附属竹早小学校 3年
授業内容 ①まねっこ(リズム模倣とリズム創作)
②夏といえば(言葉によるリズム創作)
③リコーダー(ラ・ソ)
④歌唱「GUTS!」(作詞 eltwo/s・Tnk 作曲 SAKRA)
⑤トーンチャイム

2. GR について (別紙参照)

7月同様GR1(自分の行為の制御)がGRの中で一番割合が高くなっているが、7月に比べるとその割合が減っている(72%→48%)。これは前回踊りながら歌っている子どもたちの声があまリ教師に届いておらず、踊ってばかりで歌っていないという教師の多数にわたる発話がGR4(音楽表現に対する関わり)ではなくGR1として子どもたちに伝わっていると解釈したためである。これを受けて子どもたちの様子をよりつかむために前向きから円形に座席を変更し、教師の伴奏をグラランドピアノからキーボードに変更して円に加わっている。GR1の割合が高いこと自体は、動きが活発な3年生が対象なので自然なことと考えられる。

本時のGRに関わる教師の発話では教師先行よりも文脈先行が多く(12%→88%)、中でも子どもたちの状況応答が前回よりも多くなっている(43%→59%)。子どもたちの生活も1年半になり、状況に応じて声をかけていることが分かる。リコーダーの自由練習の最中に子どもたちが友達に教えている様子をとらえて、GR3(他者との関わり)に関わる発話もなされている。

GR5(活動の主体者意識)については割合が増えている(16%→25%)。リコーダーを忘れたらどうすればよいのかを個別に指導したり、子どもからの歌唱のリクエストを受け入れたりしている。

本時では新たにGR6(音楽に対する自学意識)・7(音楽の時間の心構え)が抽出された。いずれも過去の授業では見られなかったが、学習の進度や子どもたちの成長に伴って明示されたと考えられる。特に楽器の演奏については学年が上がるにつれて合奏に備えて自分のパートを練習しておくことになるため、自学の促しは今後に必要なGRである。

3. 指導の傾向とこだわり

(1) 指導の傾向 その1

子どもたちが教師の手想しなかった動きに出ると止めにし始める傾向がある。リズム模倣の際に子どもたちが休符を強調して前に乗り出すようにした時、子どもたちの打つリズムはより全体がそろいノリがよくなったが、「先生、こんなことやらないよ」「すわって」と言い、前に乗り出せないように座らせて一度流れを止めている。同様に「夏といえば」の際にも子どもたちが円形を崩して答える子どもの前に立とうとすると、「出ないの」「ストップ、みんなすわって」と言い、子どもたちが勢いづくとき早めに止めている。

(2) 指導の傾向 その2

自分が話している最中に子どもたちから話しかけられると、話を中断して答えることが多い。そのため説明などを再度話すことになり、全体的に話が長くなっている。また新しい活動をする際の事例提示が多く、後からや々と試している。また長く説明したにもかかわらず、その説明と実際の表現が異なっている。(4拍目に休符のはずが、言葉のリズムがなくなると3、4拍目が休符になっている)

(3) 指導の傾向 その3

学習の展開について積極的に子どもたちの声を加えようとしている。それがい結果を生む場合もあるが、今回歌唱が加わったことで活動が5つになり、さらにその子どもたちの歌唱表現についてマイナスイ評価をしている。授業の始めに共有して、子どもたちが見通しをもって学習を進める意識(GR5)を持たせてはどうか。

(4) 指導のこだわり

7月は「パレード」9月は「GUTS!」を取り上げ、いずれも子どもたちの表現が踊り主体に見えることに、「歌っていない人がいる」「まず歌えるようになつたら踊りをつけよう」と話している。3年生の発達段階から考えても、「まず歌う」「しっかり歌う」ことにごだわるならこれらの曲がよいのか。

4. その他

・リコーダーの指導について

子どもたちに音をただローン・トーンさせて指などを確認してまわっている間に、音に拍感がなくなると子どもたちの呼吸が強くなっている。いつも4拍を基準にして、指揮をしながら入らず確認してまわり、まわりはそれを聞く方が「良い音」に対する意識も増すのではない。

徳：いや、別じゃないと思います。この授業のあと最近勉強して、「音楽をひらく」（中村美亜 水声社 2013）を読みました。表現の本とか勉強して、いわゆる身体を動かすってことはリズムを感じることの1つなので、今ならOKだと思いますけど。

谷：そのときは、でもそう思った。

徳：はい。（資料の）これもやっぱりそうだなとまさに思うんですけど、自分の中でこういう反応するだろうなってある程度予測は立ててるんですけど、違うのが出た時にストップかけちゃう傾向はありますね。これはたぶん自分には引き出しが少ないっていうか、想定外のことが起こった時にそれがどういうことにつながっていくのかっていうところが瞬時に処理ができなくて、そのまますると崩壊につながっちゃうんじゃないとか、無法地帯になっちゃうんじゃないかっていうのがあって。

谷：それってどうやって（対応が）変わるんだろうね。

徳：わからないです。

谷：私は最初の頃、自分が予想していないのが出たら、それはいい授業だって言われて、だからこれいいことだと思うんだけど、すごく早くに止めるよね。

徳：リスクヘッジですよ。これが3学期になっていろいろなのが出てくるんですよ。私も止めないんです、今は。ただ止めるのはバットを振る真似をしてぶつかっちゃうとか、怪我につながることはやめなさいって言うようにしています。

谷：今だったらこうなっても止めない？

徳：止めないと思います。自信は持てません。そういう表現を楽しむこと自体が3年生ぐらいまでの時期は大事だっていうのは、最近自分ではわかっているのなるべく待つようにしています。

谷：なんでそういうふうに見えるようになったの？

徳：そうですね、自分の授業ではわかりにくいんですけど、他の人の授業を見ると「これもうちょっと待てばいいのに」とか、逆に猶原先生（お茶の水女子大学附属小学校教諭）の授業を見ると「これが待つことなんだろうか」とか、自分の中での表現の可能性の引き出しが増えていくんですね。

谷：待てばこうなるんだって。

徳：はい。あとは音楽をすることはどういうことかという自分のストライクゾーンがたぶん広がっているんじゃないかと思います。

谷：なるほどね。そういうことだよ、経験積むって。最初せまいからね。

徳：自分が音楽はこれって思っているものが音楽で、それ以外は排除ってスタートはしちゃうと思うんですよね。自分で（ビデオを）見てても苦しいですね。

ここでは子どもたちの表現の勢いが増すと教師がそれを止める働きかけをしてしまう傾向について取りあげている。これは7月の授業も本来別のGRを共有すべきところでGR1（行為の制御）を発信してしまったことから授業者が気にしているところである。

ここで取りあげることによって、授業者が本時から比べて現在ではある程度待てるようになったこと、その理由として書籍からの学習と、熟練教師の授業を見て自分と比較したことを挙げている。自分がなぜ止めてしまうのか、なぜ少し待てるようになってきたのかを意識化できている。

② GR6 に関わる場面

リコーダーの活動の後半で教科書を開いて教師が範奏した「なべなべそこぬけ」の楽譜が載っていること、他にも習った音で演奏できる曲が載っていることを紹介し、自分で試してみることを勧めている。（表1参照）これはこれまでの授業では抽出されなかった新しいGR（音楽に対する自学意識）を示している。（以下記録）

谷：いろんな曲があるからやってみてくだ

さいって、これがすごくいいなあと
思っ

徳：次の時間、これやったんですね。リズム
たたきもやったので、リズムで譜読み
をして、ドレミをつけて譜読みをする練
習をしたら、まだこの子たちはこれが勉
強だっていうより遊びだと思ってやっ
てるんですよ。なのでこの後の「聖者の行
進」とかも、もちろんわからないから教
えて欲しいってつまずいている子には私
もどんどん書いて教えてあげるんですけ
ども、結構自分で書いて自分で手拍子た
たいてみたりとかして、自分でなんとか
やってみようかなっていう感じの子が結
構今増えてきてですね。ちょっとだけ
も教えると違うんだなって。

谷：そうだね。ちょっとやってみるといい
よとか、ここにそれがあるよとか。

徳：教科書の後ろにこういうヒントあるん
だよって言うのと、そういうことに対して
やっぱりすごくよく聞いていますし、そ
れを見てなんとか自分たちでやろうとい
う力が備わっているの。

谷：好奇心が旺盛だからね。

徳：そこは本当素晴らしいと思いますね。

谷：そういう子が出てくれば刺激になるし
ね、他の子にね。これ（新しいGR）は
今までで初めてだったけどすごくいいと
思った。

徳：ありがとうございます。

3年生2学期の子どもたちに音楽演奏に対
する興味を刺激し、授業でなくても自分で
できると伝え、自ら学ぶ姿勢につながる教師の
発話になっている。このGRを取りあげるこ
とによって、授業者がこの発話の後に見られ
た子どもたちの成長の姿を語り、GR6（音楽
に対する自学意識）のよさを再確認している。

③ GR5 に関わる場面

ここではリコーダーを各自が練習している
際に楽器の掃除をしている子どもを見つけて、
「T340：音がなくなったら、おそうじは
していいからね」と全体に声をかけている場

面を取りあげた。ここはGR5（活動の主体
者意識）として位置づけることができるとい
うことを話題にしたかった。（以下記録）

谷：今までだったらこういうの、あんまり
GRだと思ってなかったんだけど、不具
合が起きた時どうするかっていうのは、
合奏をやり始めたらやっぱり知ってない
とダメじゃない？ だからこういうのも
大事なんだなってちょっと思うようにな
って、忘れた子に対する指導もそうだし、
それで今回GRになっているのです、今
の発言。

徳：そうですね。楽器をメンテナンスす
るとか、それも音楽活動においてはとて
も重要な活動ですもんね。

谷：だからだんだん（子どもたちが）2年
生の時から撮ってるけど、学年が上がっ
てきてるから、ひとりのできることを増
やすっていうことを教える発言もあるん
だね。

徳：それは無意識でしたけど、それは心が
けてますね。特にうちの学校の場合、高
学年合奏でかなり子どもに委ねて合奏を
するので、そこで自分ひとりで練習でき
るようになってというのが私の意識の中では
強いので、特に3年生4年生は。

谷：たぶん3、4年生ぐらいって、演奏自
体がすごくうまいっていうことはないけ
ど、こういうGRにつながる始まりが多
いのかな。1、2年生だったらまだ言わ
ないと思うんだけど。

徳：で、先生がやってあげるんじゃないくて、
自分でやる、やらせる。

ここでは、何気ない教師の言葉が実は後の
主体的な音楽活動を支えることにつながっ
ているということ、中学年がGRの共有に重要
な学年であることを授業者に意識化している。

④ GR4 に関わる場面

ここでは子どもの希望を取り入れ「GUTSI」
（作詞 eltvo/s-Tnk 作曲 SAKRA）を歌唱す
る。踊りながら歌いたい子どもの要望を教師
は認めるが、歌唱の後「最後に1つ話をする

よ」と言って「T410：まだ歌えていない人もいるから全員が歌えるようになってから踊りをつけていこう」と投げかけている。(表1参照) 7月の授業でも踊りながら「パレード」(作詞：新沢としひこ 作曲：中川ひろたか)を歌う子どもたちに、歌がしっかり歌えるようになってから踊るよう話しており、授業者のこだわりが強く示されているが子どもたちの表現欲求とはずれている。つまりGR4(音楽表現に対する関わり)を教師から発信しているが、ここでは子どもたちと共有されていない。この発話場面を見て授業者が話し始める。(以下記録)

徳：私が歌わせたいっていう気持ちと、この子たちのダンスをしたいっていうところのずれがあるんですよね。活動は聞き入れてるけれども、活動自体は受け入れているけれども、子どもたちが求めている意図までは受け入れてないんですよね、きっと。酌み取ってないっていうか、受け入れてないっていうか。

谷：どうしても音楽の時間は「歌をうたいたい」って言われると「歌」と思っちゃうじゃない、つい。でも曲によって何を表現したいかが変わるんだよね。

徳：そうですね。

谷：「パレード」の時は結構歌いつつやってた(踊ってた)じゃない。あれはキーマもあっていたし、子ども向きの歌だから、これ(「GUTS!」)は難易度が高くて、ノリはよくて、だから踊りに(気持ち)いくんだろうね。いきたくない。

徳：この子たちが6年生を送る会のときに「ストーリー」(映画「ベイマックス」主題歌)を歌った時は、踊らずにどちらかと言えば歌にひたって歌ってたので。

谷：この人たち、よくあれ(「ストーリー」)にしたね。今思えば。あれよかったもんね。

徳：よかったですよ。特にCメロのところが音程も動いて難しいんですよね。でも歌えて。

谷：いわゆる「しっかり歌う」はできるわけよね、あの曲。

(中略 授業ビデオが終了する)

徳：通してみても、説明をもうちょっとシンプルにしたいっていうのと、「GUTS!」のところですね。歌を歌わせるっていうふうには、歌を歌いたたいって言うから「歌」って思っちゃってるんですけど、子どもが歌を歌いたたいというのが、本当にひたりたいのか、音楽に乗せて他のことがしたいのかっていうところを見極める必要がありますよね、瞬時に。

谷：曲によってだね。

ここでは授業者自ら「ずれ」という言葉を使って話し、教材の特性と結びつけた子どもの表現欲求のとりあげ方の重要性に気づいている。すぐに教師行動を変えられるかどうかはわからないが、少なくとも問題を自覚することはできている。

5 考察

ここでは協議の記録に基づきながら、GRの視点を取り入れた協議をすることの意味について考察したい。

実際の協議で取りあげられた場面は下記の12点であった。

- ①子どもがリズム模倣で休符の動きを強調した時に教師が制止した場面 (GR1)
 - ・子どもが教師の言葉に「えー!」と反応する場面
 - ・子どもがリズム創作した際に教師が褒めた場面
 - ・「夏といえば」の事例を子どもたち全員に聞く場面
 - ・「夏といえば」に対する子どもたちのパフォーマンスが練習と異なった場面
 - ・「なべなべそこぬけ」を教師と子どもが歌った時にひとりの子どもがリコーダーで合の手を入れた場面
 - ・リコーダーで運指をひとりひとり確認してまわった場面

- ②みんながリコーダーを各自練習している時に掃除をしている子がいた場面 (GR5)
- ③教科書を開かせてできる曲を紹介した場面 (GR6)
 - ・子どもが歌唱活動に入る際に教師が話している場面
- ④子どもたちの歌唱が終わった後に教師が話している場面 (GR4)
- ⑤ビデオが終わった後に本時を振り返って (GR4)

この12点の中で特にGRに関わった協議内容は○がついた5点であった。当然ながら協議の内容は細かい指導方法や信念に関わる指導方針等、様々なレベルにわたるので、全てがGRに終始するわけではない。そもそもこの1から6までのGRは子どもが主体的に取り組む音楽の授業を目指すためのGRとして抽出されたものなので、本時のねらいが達成されたかどうかを問う一般的な授業についての協議では取りあげられない内容も多い。

例えば子どもが主体的に取り組む授業にとって必要なGR1(行為の制御)GR2(表現の自己解放)という2つの視点をもつことによって、授業者の発話がどちらに偏っていて、それはどこに原因があるのかをあらかじめ探しておくことにより、協議の場で話題して意識化することができる。またGR5(活動に対する主体者意識)やGR6(音楽に対する自学意識)のように、一般的な協議では話題になりにくい内容についても後の主体的な取り組みを支える視点として取りあげることができる。

どのような内容の授業であっても、その教師の癖、こだわり、信念等から生まれる言動というものがあり、それが毎回の授業を通して子どもの意識の中に積み上げられ、音楽の授業に対するイメージとして形成されていくことになる。では毎回積み上げられるその教師の言動が、果たして子どもが主体的に取り組む音楽の授業の成立に貢献するものであるのかどうか、貢献しているなら何がよいのか、なぜよいのか、貢献していないなら何がず

れているのか、なぜずれるのかを教師は自覚し、そこから学び自己改善を図る必要がある。その学びによって、子どもが主体的に取り組む音楽の授業の実現に向けて、高見の言う「状況判断、判断、選択」するための思考力が上がると言えよう。

徳富先生が猶原先生の授業を例に出して自分の成長や変化を語っていた通り、若手教師が授業改善あるいは自己改善を図るきっかけとして間違いなく熟練教師の授業が重要な役割を果たしている。今後は熟練教師の発話分析からより多くのGRを抽出したうえで若手教師との協議に臨み、よりよい授業改善プログラムについて重ねて検討していきたい。

【注】

- 1) 秋田喜代美(2009)「教師教育から教師の学習過程研究への転回」矢野智司、今井康男、秋田喜代美、他編著『変貌する教育学』世羅書房 P.45-75
- 2) 高見仁志(2014)『音楽科における教師の力量形成』ミネルヴァ書房 P.81-118
- 3) グラウンド・ルールとは、教師と学習者である子どもの授業における会話に見られるIRE連鎖に参加するための暗黙の会話運用ルールとして、Edwards & Mercer(1987)によって名付けられた概念である。近年では、松尾・丸野(2007)が小学校6年生の国語の授業1単元の中で熟練教師がどのようなGRをどのようにして共有しているかを明らかにしたり)、高垣・松尾・丸野(2013)が小学校1年生1学期の朝の会の中で若手教師がどのようなGRをどのようにして伝えているか、その発話をカテゴリー分析したりしている。

松尾は国語と算数の事例を通してGRに着目することの意味として、教師がとる教授行為が「どのような意味をもった行為として成立するのか、という点がこの働きかけの機能を支えている」とし、「教師が自身の教授行為を、学級における授業の場を

規定する様々なルールを伝えるメタ・メッセージを伝達する行為としても見直してみること」が「学び合う場としての授業づくりの第一歩」であると述べている。

また GR から授業をとらえるもう 1 つの枠組みとして、「その教科領域に関連する共同体の規範に従って、思考、判断、評価するということを学ぶ」ことになり、「その教科特有の協同思考を展開してゆくことが可能になる」とも述べている。

- 4) 松崎正治 (2011) 「新任期から中堅期へ移行する時期の教師の力量形成の研究」『全国大学国語教育学会発表要旨集』121 P.295-298
- 5) 名達英詔 (2015) 「図画工作の授業におけるグラウンド・ルールの働きかけ方 — 図画工作の授業における熟練教師の発話分析から—」『北海道教育大学紀要 (教育科学編)』第 65 巻 第 2 号 P.143-153