

音楽科教師の力量形成に関する研究  
— 教師による「状況把握」を中心として —

Enhancing Music Teachers' Abilities:  
How Do They Grasp Current Situations in the Classroom?

竹内俊一\* 高見仁志\*\*  
TAKEUCHI Shun-ichi TAKAMI Hitoshi

本稿は、小学校音楽科における教師の内面的思考を調査・分析し、教師の力量を高めるための方略を提示することを目的としている。まず、音楽授業における教師の内面的思考プロセスを、「状況把握としての内面的思考」「判断としての内面的思考」「選択としての内面的思考」の3段階に分けその枠組みを明確にした。その中で今回は、「状況把握としての内面的思考」に限定し、新人教師・熟練教師各2名計4名の音楽授業を通してデータを収集し分析を試みた。その結果、新人教師と熟練教師の「状況把握としての内面的思考」には、①「音楽に関する視点」②「関心・意欲・態度に関する視点」③「着眼点の多様性」④「着眼点の具体性」⑤「着眼の対象者」の5点について、明確な差異が確認された。この結果から示唆されたことを基に、教師が「状況把握する力量」を高めるための方略を提示し、音楽科授業研究のあり方を考察した。

This study investigates thinking processes of elementary-school teachers during music lessons, and tries to provide strategies for improving their abilities and competence of instruction. At first, three categories of thinking processes are proposed: thinking process for grasping current situations, thinking process for decision making, and thinking process for choosing options.

Among those, thinking process for grasping current situations was selected for data analysis of this study. Two novice teachers and two experienced teachers participated, teaching music lessons in their elementary schools. As a result, the novice teachers and the experienced teachers showed notable differences in 5 points: 1) degree of concerns on children's musical performance, 2) degree of concerns on children's interest, motivation, and attitudes, 3) variety of concerning points, 4) concretion of concerns, and 5) characteristics of concerned individuals or groups. Based upon implications of the analysis, strategies for enhancing abilities of grasping current situations are proposed.

キーワード：教師の内面的思考、新人教師、熟練教師、状況把握、音楽科授業研究

Key words : Thinking Processes of Teachers, Novice Teachers, Experienced Teachers, Grasping Current Situations, Study on Instructional Methods of Music

### はじめに

1990年頃より、音楽科において「ストップモーション方式」<sup>1)</sup>による授業研究が注目されてきたことは周知の事実であろう。この授業研究法に関して、藤岡信勝は次の点をメリットとしてあげている。

①議論が終始、授業の事実に密着して行われる。

②授業者も参加者も、論議において今何が問題になっているかを理解しそれを共有することができる。(藤岡, 1988)

藤岡の指摘から、この方法による授業研究を行えば、混乱した研究討議が回避されることは容易に理解できる。

また、多くの研究者が述べるように、この方法は焦点化された議論を可能にするため、次の授業実践への示唆を生み出すことが大いに期待できる。この点において、「ストップモーション方式」は、授業者のみならず研究会に参加した全ての教師の力量形成につながる授業研究法であるといっても過言ではなからう。

それでは、教師の力量形成のために、授業の事実の「何」に焦点をあてればよいのであろうか。

藤川大祐は、「授業中における教師の思考(本稿では『内面的思考』と呼ぶこととする)」に焦点をあてた研究の重要性を強調する(藤川, 1992)。これは、「反省的実

\*兵庫教育大学第4部(芸術系教育講座) \*\*青垣町立佐治小学校

平成16年4月27日受理

実践家」<sup>2)</sup>としての教師観から、教師の力量形成を捉え直すとする立場である。このことに関連して、佐藤学の次の言葉に注目したい。

「教育実習生の授業を参観すると、『見える活動』においては次々とめまぐるしく複雑に動きまわっているが、『見えない活動』すなわち実践者の内面で展開される発見や選択や判断の思考においては、きわめて単純であることが珍しくない。それに対して、創造的な熟練教師の授業を観察すると、『見える活動』は動きが少なく単純なようでも、教師の内面で遂行されている発見や選択や判断の思考という『見えない活動』が激しく複雑に展開しているのが一般的である。」(稲垣・佐藤, 1996)

佐藤の言葉からも、授業研究において「見えない活動」つまり教師の内面的思考に焦点をあてる必要性が理解できる。また彼の文脈にしたがえば、「創造的な熟練教師と経験の浅い教育実習生・新人教師らの内面的思考を調査し両者を比較することによって、教師の力量形成を促すような示唆に富んだ提案がなされる」ことも期待できる。

しかしながら音楽科において、このような研究の重要性を説く先行論文を見ることはできるが、実際に教師の内面的思考を浮き彫りにし、詳細な分析を試みた先行例を筆者の知る限りで見ることができない。

そこで本稿では、小学校音楽科において熟練教師と教職経験2年未満である新人教師の内面的思考の分析を試みる。さらに両者の分析結果を比較・検討することによって、音楽科教師の力量を高めるための方略を提示することを目的としている。

## I 教師の内面的思考と教授行為

小学校音楽科における、教師の内面的思考と教授行為の関連を図1として示す。図1は、授業中において、様々な形で生じた児童の発言・活動・行為を、教師が状況把握し判断することによって、教授行為の選択が行われた後、それが表出することを示したものである。

この例の場合、地声でどなるように歌う児童の状況が「頭声的発声になっていない」と把握され、「今、治しておかないと、地声で歌う癖がつく」と判断され、「お母さんの声真似をさせよう」と教授行為が選択される。このことが基盤となって「お母さんになって、オホホホ、といってみましょう」という指示が発せられたのである。

このような、教授行為の基盤となる複雑で目に見えない活動を、教師の内面的思考と定義する。またその思考プロセスを、「①状況把握としての内面的思考」、「②判断としての内面的思考」、「③選択としての内面的思考」の3つの段階に分けて捉えることとした。

但し紙数の制約上、以降は「①状況把握としての内面的思考」に限って論を展開していくこととする(残りの2点については、稿を改めて発表する)。

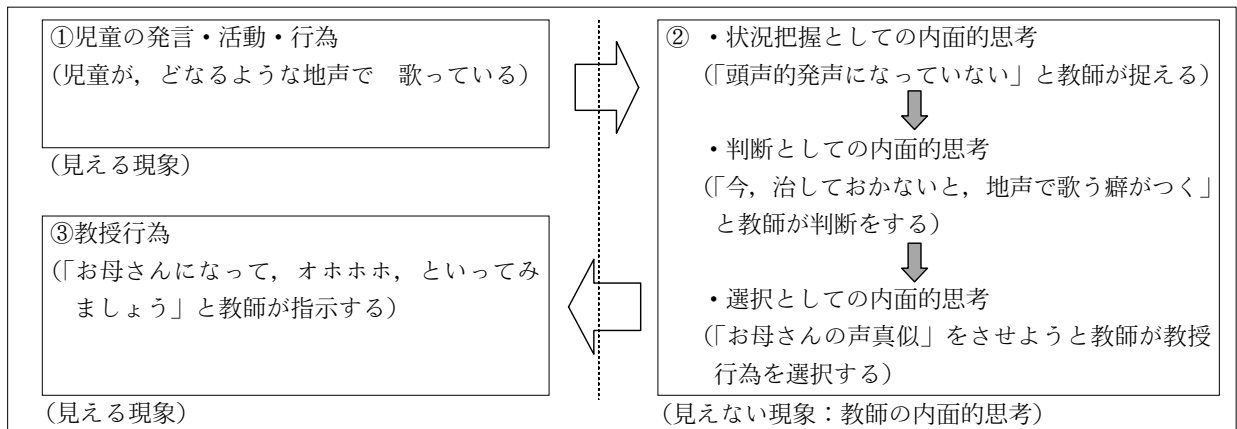
## II 調査・分析の方法

今回は、調査方法として前述した「ストップモーション方式」を採用する。新人教師と熟練教師双方に、それぞれ1時間の音楽授業を依頼し、授業後2時間以内にその記録ビデオを見せる。ビデオを流しながら、「教師が首をかしげる」といったような些細な行為までもも教授行為と見なし、それが生じるたびにストップモーションさせる。そこで、「何を考えてその教授行為に至ったのか」ということを授業者から聞き出し、自由に発話された内容を全て文章におこすこととした。

ここで問題となるのは、授業者によって再生された内面的思考に信頼性があるのかどうかということである。つまり、授業中の内面的思考を再生する際、授業後の解釈や反省、合理化などが混入される可能性はないかという点が指摘できるのである。

しかしながら、教授行為が生じたその瞬間・その場で、授業者の内面的思考を調べることが不可能に近いことである以上、この方法は有意義なものであるとの立場をとることとした。<sup>3)</sup>

図1 (小学校音楽科における教授行為の生じる瞬間のプロセス)



## 1 調査の対象者

調査の対象者として、熟練教師と新人教師をそれぞれ2名ずつ合計4名、次の方法で選抜し調査を依頼した。<sup>4)</sup> 熟練教師は、25年以上の教職経験を持ち、その実践の創造性と水準の高さにおいて優秀さを評価され、その小学校はもとより、地域の教師グループの間においても相当な指導的役割を果たしている教師を選抜した。また新人教師は、教職経験2年未満の教師を選抜した。

各教師の簡単なプロフィールを以下に示す。

- A：熟練教師，女性，教職経験33年
- B：熟練教師，男性，教職経験28年
- C：新人教師，女性，教職経験1年3ヶ月
- D：新人教師，男性，教職経験3ヶ月

## 2 調査において統一する条件

調査において以下の点について、条件を統一した。

- ①授業形態：八木正一のいう「合唱団モデル」<sup>5)</sup>
- ②学年：小学4～5年生
- ③授業者への事前説明：授業展開について簡単に記したメモを作成すること・教材は自由であること

## 3 分析項目

授業者の発話内容を分析するための6つの項目について解説を行うこととする。

- ①前時までの児童の状況を捉えているか：授業者が前時までの児童の状況を捉えて内面的思考しているか
- ②その時の児童の状況を捉えているか：授業者がその時の児童の状況を捉えて内面的思考しているか
- ③児童の何に着眼しているか（着眼点）<sup>6)</sup>
  - ・音そのもの：「児童の歌声」「児童が演奏するリコーダーの音」等、授業者が音そのものに着眼しているか
  - ・音以外：「児童の発言内容」「歌うときの表情」等、授業者が音以外に着眼しているか
- ④どのような視点で児童の状況を捉えているか（状況把握の視点）
  - ・音楽に関する視点：「楽譜と違うリズムで歌っている」「歌声の音程が下がってきた」等、音楽に関する視点で児童の状況を捉えているか
  - ・関心・意欲・態度に関する視点：「意欲的に歌おうとしている」「〇〇君の集中が切れてきた」等、関心・意欲・態度に関する視点で児童の状況を捉えているか
  - ・学級経営に関する視点：「友だちの歌声をしっかりと聴いている」「指揮をする児童の頑張る姿をクラスの児童が認めている」「授業中、音楽室の隅で一人淋しそうにすわっている児童がいる」等、学級経営に関する視点で児童の状況を捉えているか

- ・その他の視点：上記以外の視点で児童の状況を捉えているか

⑤状況の捉え方は具体的か：「シンコペーションのリズムがとれていない」「頭声の発声になってきた」等、具体的な視点を持って、授業者が積極的に児童を捉えているか

⑥クラス全員を捉えたのか・個人を捉えたのか：クラス全員を捉えたのか・個人を捉えたのか

以上の分析項目を基に、授業者の内面的思考に関する発話をカテゴリーに分類し、その内容を検討することとした。

## III 分析結果と考察

分析結果として教師の内面的思考の実例を提示する際、授業者の発話をできるだけ忠実に記述することに努めた。しかし、その言葉が難解である等の場合は、括弧を用いて補足説明を加えることとした。

## 1 教師が児童の状況を捉える力

先ず第一に、教師が「前時までの児童の状況を捉えているか」ということを見ていくこととする。その結果を表1として示す。

表1（前時までの状況把握）

教師	前時までの児童の状況を捉えているか	不明	合計	割合 (%)
熟練教師A	4	136	140	約3%
熟練教師B	2	95	97	約2%
新人教師C	1	60	61	約2%
新人教師D	0	95	95	0%

表1に示した「合計」の欄は、教師の教授行為場面の総数である。熟練教師Aの例を見ると、140の教授行為場面を振り返った時、4場面について前時までの児童に関する発話があったことが示されている。つまり、140中4回「前時までの児童の状況を思い出して教授行為に至った」ということであり、その割合は約3%となる（以下、この注釈を略す）。また、教師B～Dに関しても同じように見ていくこととする。

表1に見る限り、熟練教師、新人教師両者とも、ほぼ同じ結果となっている。つまり、両者とも前時の状況はほとんど思い出さず、教授行為に至っていることが分かる。

そこで第2に、授業場面において「教師はその時の児童の状況を捉えているか」について見てみたい。その結果を表2として以下に示す。

表2 (その時の状況把握)

教師	その時の児童の状況を捉えているか	不明	合計	割合 (%)
熟練教師A	131	9	140	約94%
熟練教師B	85	12	97	約88%
新人教師C	36	25	61	約59%
新人教師D	61	34	95	約64%

「前時まで」とは異なり「その時の」児童の状況を捉えることは、熟練、新人の間に大きな違いが見られた。表2に見る通り、その割合は熟練教師A、Bそれぞれ、約94%、約88%と非常に高いことが分かる。それに対して新人教師C、Dは、約59%、約64%という割合を示している。

この結果から、熟練教師は新人教師に比べて、瞬間的に児童を捉える力において圧倒的に秀でていることが理解できる。このことをさらに詳しく検討するため、次に「教師はどのような視点で児童の状況を捉えているのか」ということについて見ていくこととする。

## 2 状況把握の視点

### (1) 音楽に関する視点

教師が、音楽に関する視点から児童を捉えた結果を、表3として示す。

表3に見る通り、熟練教師A、Bは、約69%、約72%であるのに対し、新人教師C、Dは、約36%、約37%である。熟練教師の方が頻繁に「音楽に関する視点」から児童を捉えていることが理解できる。

表3 (音楽に関する視点)

教師	音楽に関する視点で捉えた	不明	合計	割合
熟練教師A	97	43	140	約69%
熟練教師B	70	27	97	約72%
新人教師C	22	39	61	約36%
新人教師D	35	60	95	約37%

次に、「音楽に関する視点」からの内面的思考の実例を以下に示す。

#### <熟練教師の例>

「(歌声の)『ま (二点D)』の音が、響き始めた」  
 「『う』(母音)の発声が浅い」  
 「今治すのは音程か、発声か」  
 「歌い出しの表情はよくなったか」

#### <新人教師の例>

「(歌に関する児童の発言が) 同じ意見ばかりだ」  
 「第1パートの歌い方がよくない」

「演奏がばらばらだ」

「D児は演奏の工夫をしているなあ」

以上の例から、熟練教師は音楽に関する様々な視点からの確に状況把握をしていることが分かる。とりわけ、「(歌声の)『ま (二点D)』の音が、響き始めた」「『う』(母音)の発声が浅い」等、細部にまで留意しながら児童を捉えていることが理解できる。

また、「今治すのは音程か、発声か」「歌い出しの表情はよくなったか」等に代表されるように、瞬時の音の聞き分けや、児童の表情の見分けを自らに課していることが窺える。

それに対し、新人教師は「演奏がばらばらだ」「同じ意見ばかりだ」等に見られるように、具体的な視点が定められていないことが理解できる。

### (2) 関心・意欲・態度に関する視点

教師が、関心・意欲・態度に関する視点から児童を捉えた結果を、表4として示す。

表4 (関心・意欲・態度に関する視点)

教師	関心・意欲・態度に関する視点で捉え	不明	合計	割合
熟練教師A	47	93	140	約34%
熟練教師B	20	77	97	約21%
新人教師C	7	54	61	約11%
新人教師D	14	81	95	約15%

表4に見る通り、熟練教師A、Bはそれぞれ、約34%、約21%であるのに対し、新人教師C、Dは約11%、約15%である。熟練教師の方が頻繁に「関心・意欲・態度に関する視点」から児童を捉えていることが理解できる。

実際の内面的思考の例を以下に示す。

#### <熟練教師の例>

「(A、B二つの演奏例のうち、どちらがよいかを児童に発表させる時に) 自らの判断で意思表示しようとしていない児童がいる」  
 「(授業の始まりに) この授業に臨む心構えはできたか」

「集中が切れてきた。集中を取り戻させよう」

#### <新人教師の例>

「(教材提示をした時) この歌を歌いたいという気持ちがあるな」  
 「(歌う前に)『頑張れ』という子がいるなあ」  
 「(演奏に) 飽きてきたな」

以上から、児童の「学習に対する心構え」について、熟練・新人両者の意識の差異が明確に見て取れる。熟練教師は、「授業の心構え」や「児童の意思表示」に注目

しているが、新人教師にはその視点が見られない。また、新人教師は児童の意欲を見てはいるものの、「『頑張れ』という子がいるなあ」「歌いたいという気持ちがあるな」等、児童をやや傍観的に捉えているのに対して、熟練教師は「集中が切れてきた。集中を取り戻させよう」というように、次の教授行為へつながる視点を持ち合わせていることが理解できる。

(3) 学級経営に関する視点

教師が、学級経営に関する視点で児童を捉えた結果を表5として示す。

表5に見る通り、熟練教師A、Bの割合はそれぞれ、約13%、約7%であるのに対し、新人教師C、Dは約3%、約9%である。新人教師Cの割合が低いことが見て取れる。しかしながら、新人教師Dを見ると、熟練教師との差異は認められない。このことから、Cの突出した結果について新人教師特有の傾向であるとの判断は、ここでは下せない。つまり、「学級経営に関する視点」について両者に差異は認められなかったと判断できる(このことについては、後で詳しく述べる)。

表5 (学級経営に関する視点)

教師	学級経営に関する視点で捉え	不明	合計	割合
熟練教師A	18	122	140	約13%
熟練教師B	7	90	97	約7%
新人教師C	2	59	61	約3%
新人教師D	9	86	95	約9%

3 教師の着眼点

教師が児童の状況を捉える時の着眼点について、「音そのもの」と「音以外」に分類し検討を試みた。各教師が着眼した項目数をグラフ1として示す。

グラフ1に見るとおり、音そのものに着眼した項目数

は熟練教師A、Bは15、16である。それに対して新人教師C、Dはいずれも4項目である。また、音以外に着眼した項目数は、熟練A、Bは23、18であるのに対して、新人C、Dは8、11と少ない数を示している。この結果から、熟練教師と新人教師の間に、着眼点の多様さに関して明確な数的差異を認めることができる。

次に、「音そのものの着眼点」の実例を以下に示すこととする。

＜熟練教師A＞：歌い出しの発音、歌い出しの音色、歌声の音程、歌声の音量、高音域の発声、歌声の音色、充分音を保って歌っているか、パート毎の音量のバランス（輪唱）、呼吸、パルス感、一言一言を丁寧に発音しているか、副旋律楽譜通りに演奏しているか、ブレスタイミング、リコーダーの音色・音程

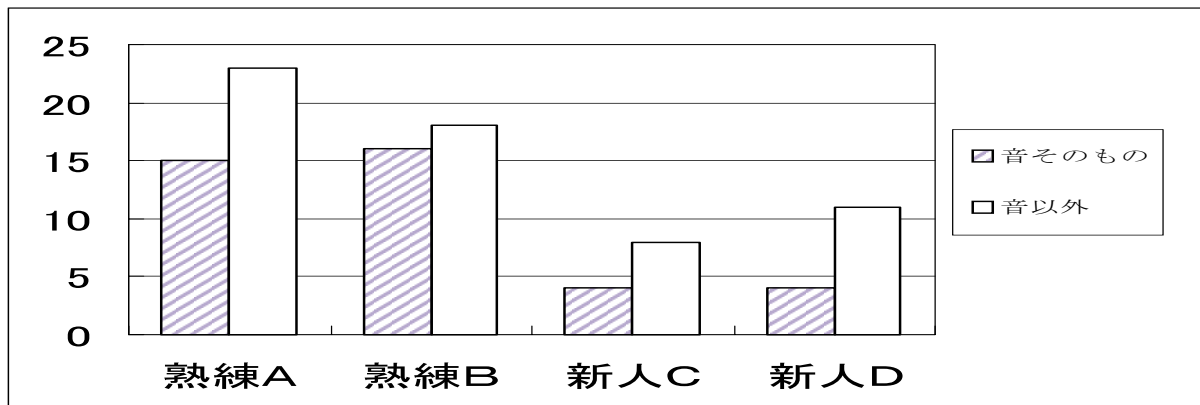
＜熟練教師B＞：歌い出しの発音、歌い出しの発声、歌う時のテンポ、歌うリズムの躍動感、歌声の音色、歌声の強弱、歌のリズム、高音域の発声、声の深さ、さ行の発音・発声、母音の発声、オルガンの音色、合奏のリズム、合奏における各パートの音量バランス、呼吸、ブレスのタイミング

＜新人教師C＞：各パート毎の音量バランス（合唱）、音を保って歌っているか、正しいメロディーで歌っているか、間奏後歌に入るタイミング

＜新人教師D＞：演奏の統一感、合奏の音量、児童の演奏、各自の創作したリズムに個性があるか

以上の実例からも、熟練教師は新人教師に比べ、音そのものに関して実に様々な着眼点を有していることが理解できる。この結果は、前述した「音楽に関する視点で児童を捉える」割合が、熟練教師の方が高いということに直結しているといえよう。すなわち、熟練教師は音楽科の教科的特質である「音そのもの」に細心の注意を払うことによって、他の教科学習との違いを決定づけていることが理解できるのである。

グラフ1 (教師の着眼点の項目数)



次に、「音以外の着眼点」の実例を以下に示すこととする。

＜熟練教師A＞：歌う姿勢，演奏する姿勢，友だちの歌を聴く時の態度（心構え），挙手の仕方，歌う時の口のかたち，子どもどうし助け合う姿，全員の立つ行動，録音テープを聞く時の表情，自分の意志で発言しようとしている姿，手で○を作るという自己評価のサイン，発言内容，友だちの発言を聞く態度，教師の指示に反応しないこと，歌う時の表情，リコーダーを演奏する時の姿勢，歌い出しの準備，リコーダーを演奏する前の構え，自主的に練習する様子，B君の仕草，C君の歩き方，C君の仕草，M君が黙っていること，M君の仕草

＜熟練教師B＞：歌う姿勢，歌い出しの準備，歌詞をどのくらい覚えているか，ゲームに対する集中度，D君が合奏を頑張る様子，教師の力を借りず児童だけで頑張ろうとする雰囲気，児童指揮者による（合奏の）メンバーの選び方，児童指揮者のやる気，児童指揮者の指揮の仕方，F君の集中度，児童が指揮者を希望する様子，じゃんけんの結果は公平か，Eさんの仕草，前回の練習の進度，ピアノの児童がどのパートを担当しているか，一人の子の木琴が足りなかったこと，発言する表情，木琴を担当した児童の数

＜新人教師C＞：児童がMDを聞く様子，歌う様子，児童の私語，児童の座っている場所，児童のつぶやき，前回の練習の様子，第2パートの児童の説明を聞く様子，発言内容

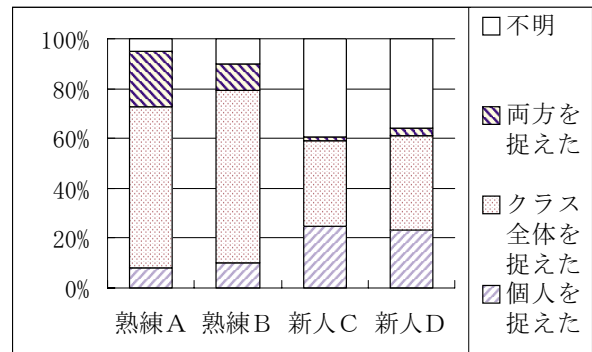
＜新人教師D＞：歌う雰囲気，A児の様子，I児の様子，演奏する児童の姿勢，楽器を選ぶ児童の様子，CDを聞く雰囲気，児童が自分で考えたリズムを演奏しようとしないうこと，児童のつぶやき，発言する態度，発言内容，友だちの演奏を聴く態度

以上の点から，熟練教師は新人教師に比べ児童の一挙手一投足にまで注意を払い，音以外にも実に様々な点に目をつけていることが理解できる。

#### 4 着眼の対象者

教師の内面的思考に「歌う姿勢の悪いA君を見つめることによって姿勢をよくしたい」等，着眼の対象が個人にある言葉が見られた場合「個人を捉えた」とした。また，「（歌い始める時の全員の表情を見て），歌う心構えが出来ていないなと思った」等，着眼の対象がクラス全員である場合は「クラス全体を捉えた」とした。さらに「M君の集中力が途切れてきた。B君にみんなの方を向かせることで，M君を集中させよう」等，個人に着眼しながらクラス全体をも見ているような場合は「両方を捉えた」とした。以上のことにしたがって分析を行った結果を，グラフ2として提示する。

グラフ2（着眼の対象者）



グラフ2より「クラス全体を捉えた」割合は，熟練教師A，Bそれぞれ，約65%，約70%であるのに対し，新人教師C，Dは，約34%，約38%である。この数字に「両方を捉えた」割合を加えると，熟練教師A，Bが約87%，約80%，新人教師C，Dは約36%，約41%となる。

この結果より，熟練教師はクラス全員の児童を常に見ながら授業を進める点において，新人教師より圧倒的に秀でていることが理解できる。

次に「個人を捉えた」割合を見ることにする。熟練教師A，Bは約8%，約10%であるのに対し，新人教師C，Dは約25%，約23%である。この数字から，新人教師は個人に着眼している割合が高いことが見て取れる。しかしながら，この数字に「両方を捉えた割合」を加えると，熟練教師A，Bが約30%，約20%，新人教師C，Dは約27%，約26%となり，両者に差異は認められなくなるのである。

このことから，新人教師は児童個人のみを捉える割合が高く，逆に熟練教師は児童個人を見ながらも，同時にクラス全体にも目を向けている割合が高いことが理解できる。

このような熟練・新人教師の特性を，端的に表している実際の内面的思考の例を以下に提示する。

＜熟練教師A＞：「歌い出しの構えを作っている子を見つけ，みんなにそれを紹介することで，全員の構えをよくしよう」

＜熟練教師B＞：「児童指揮者が，少し困っている。（彼が）がんばれる雰囲気を，クラスの中につくろう」「C君の発声をみんなの中に返していくことで，全体の声がよくなる」

以上を見ると，熟練教師A，Bは児童個人の歌う時の構えや発声等を評価し，それをクラス全体にフィードバックするといった「個を全体に返す」という内面的思考が生じている。また，熟練教師Bは「頑張れる雰囲気をクラスの中に作ることによって，児童指揮者の意欲を喚起しよう」といった「全体を個に返す」という内面的思考が生じている。

次に新人教師の実例をあげる。

〈新人教師C〉：「声のよく出た児童に声をかけよう。  
この子の声で（合唱が）もっていたようなものだ」  
「何度も一人の子が（歌い方の）質問をするので、  
今その子に説明しておこう」

〈新人教師D〉：「楽器の（音色の）違いを意識して  
（演奏して）いる子がいる。よしよし,,,」

以上から、新人教師Cは、歌声の良い児童にだけ声をかけて評価したり、質問をした児童にだけ応えようとする思考を働かせていることが理解できる。つまり、「個をその個に返す」という内面的思考が生じているのである。

また、新人教師Dは「楽器の（音色の）違いを意識して（演奏して）いる子がいる。よしよし,,,」というように、個人の工夫した点を捉えるだけで、クラス全体はおろかその児童自身にもフィードバックしようとはしていない。

これらの実例から、熟練教師は新人教師に比べて、児童個人とクラス全体をつなぐことに留意しながら、状況を捉えていることが理解できる。そこには、「児童一人ひとりの学びを保障しながらクラス全体を高めよう」とする熟練教師の教育的信念をも垣間見ることができるのである。

#### IV 「状況把握する力量」を高めるための方略

第Ⅲ章に提示した結果から、熟練教師と新人教師の間には「状況把握としての内面的思考」に明確な差異があることが確認された。しかしこの結果は、決して新人教師が教師として不適格であることを示しているものではない。むしろ、新人教師C、Dは児童への親密性、愛情等において熟練教師に勝るとも劣らない資質を備えた教師であったことを強調しておく。このことは、教育の原点ともいえるべき「学級経営の視点」において、新人教師と熟練教師の間に差異が認められなかった事実においても明らかである。

以上の点をおさえつつ、新人教師と熟練教師の間に「状況把握としての内面的思考の差異」を認める。また、両者の間に存在する「状況把握としての内面的思考の差異」は「状況把握する力量の差異」といい換えることができるであろう。

それでは、どのようにして「状況把握する力量」を高めていけばよいのか。分析結果からの示唆を基に、「①授業中において」「②授業後において」「③観察者として」の3つの側面から試案を提示する。

第1に、授業中において「状況把握の視点」を明確にし、能動的に全ての児童を捉える訓練を積むことを提案する。なぜなら、新人教師は状況把握の明確な視点がないまま、意識せずとも勝手に飛び込んでくる情報のみを

捉え、それに振り回されてしまうという傾向が見られたからである。このような状態は、目立つ情報を発する児童だけが教師に受け止められ、そうでない児童が置き去りにされるという危険性を孕んでいる。そのような事態を回避するため、常にどの児童にも焦点を当てて状況把握することが、音楽科に限らず教育の基本であるといえよう。

また、音楽科では教科の特質上、教師の瞬間的な音の聞き分けが要求される。そのため、熟練教師のように「今、治すのは音程か発声か」等、聞く焦点を絞り積極的に全児童の発した音をキャッチしに行く訓練が重要である。

さらにいえば音楽科においては、「聞く」ことだけでなく「見る」訓練も極めて重要となってくる。歌唱・演奏には姿勢・表情等の身体的所作が大きく関係してくるし、音楽科が教育である以上、児童の健康状態・クラス内での人間関係等を適宜「見」ながら授業を展開していく必要がある。このような音以外の視点を持って、刻々と生き物のように変化する児童の瞬間的な状況の一つたりとも見逃すまいとする姿勢が肝要であろう。

このことに関して、斎藤喜博は次のように述べている。「（子どもの事実を）よく見て、よく考える。それを繰り返していくと、今度は自然に見えてくるようになるんです。相手が呼びかけてくるんです。」（斎藤、1984）

この言葉は、教師が明確な意図を持って「聞く」「見る」ことを繰り返せば、児童の状況が具体的に「聞こえる」「見える」ようになっていくことを意味していると解釈できよう。

また、「自分は今、クラス全体を見ているのか、個人を捉えているのか、A君を見ながらB君の状況も捉えようとしているのか」といったような、着目の対象をメタ認知する訓練を積むことも重要となってくる。このことは、児童の人間関係に焦点をあてるという点から、児童一人ひとりの学びの保障・クラスの友だち関係の向上・音楽を通じての人間教育等、教師の教育的信念を培うための重要な訓練であるといえよう。

第2に授業後において、可能な限りストップモーション方式を用い、「その教授行為をとった時、自分は児童の何を見ていたか、何を聞いていたか」を振り返り記録する訓練を提案する。記録することからは、「〇〇君の姿勢」「4小節目の歌い方」等、具体的な内容とする。

以上を繰り返すことにより、自らの児童を捉える傾向が次第に明らかになってくるであろう。「ある児童については何度も記録されているのに、一度も名前が書かれていない子がいる」「発声については毎回記述されているのに、歌う表情については触れられていない」等の発見がそこにあると考えられる。この発見を基に、自らの

児童を捉える視点として不十分な点を改善したり、着眼点を広げたりしていくことが肝要であろう。

また、授業中に捉えられなかった状況が、授業後のVTR視聴の際には見えることがある。このような場合、「後から見えた状況」として記録に残し、なぜ授業中には見えなかったのかを分析する訓練も重要となろう。

第3として、「授業者を離れた視点」から児童を観察することを提案する。すなわち、担当するクラスの授業を他の教師に依頼して、自分は観察者として児童の状況を把握するのである。この時、授業者と同じような場所からではなく、児童の中に入っていきようなポジションで観察することが必要であろう。

具体的にいうと、児童の合唱、合奏等の輪の中に入って観察するのである。このようなトレーニングを行うと、授業者として日頃は見えなかった様々な児童の状況や、聞こえなかった声・音が浮き彫りにされ、新たな発見があると考えられる。

このことは、児童観察を行いながら同時に授業を進めることの難しさに起因している。つまり、新人教師は授業を進行することにその能力の大部分を使い果たし、児童観察どころではなくなることが多いのである。

したがって、授業を進めながらも児童の細部まで捉える力を持ち得るような、いわば「観察者としての授業者」になれるような訓練を積むことが肝要であるといえよう。

## おわりに

教師は教職年数を重ねるだけで、創造的な熟練者に成長するわけではない。本稿でとり上げた熟練教師は相当の研鑽を積んだ末、多岐にわたる的確な視点から状況把握できるような力量を身に付けたのである。

そのような教師の力量形成を目指すところに、授業研究の持つ極めて重要な意義が存在するといっても過言ではない。この意味において、教師の内面的思考に焦点をあてた授業研究の重要性を今一度確認しておきたい。

しかしながら、このような授業研究を実行に移すには、教師の意識変革、研究時間の捻出等、大きな課題が山積していることも事実であろう。このような課題を一つ一つ克服し、教育現場に「内面的思考研究」を定着させていくことが、音楽科授業研究の未来に一石を投じるものとなり得よう。

## 注

1) 藤岡信勝により提唱された授業研究法。雑誌「授業づくりネットワーク」により普及していった。この方式は授業VTRの再生をしばしばとめながら、様々な検討を行うものである。音楽科においては、八木正一、篠原秀夫他の研究に詳しい。教師の思考研究法である再生刺激法も同様の方法である。

2) ドナルド・ショーン (Donald Schon) が、「反省的実践家—専門家は活動過程でどう思考しているか (The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action, 1983)」において提起した概念。経験によって培った暗黙知を駆使して問題を省察し、状況と対話しながら複合的な問題の解決に取り組むことのできる専門家という意味である。

3) 吉崎静夫は、ストップモーション方式、すなわち再生刺激法の信頼性について、「授業後の教師の解釈や反省さらには合理化などが混入されていないかどうか (吉崎, 1989)」等の問題点を指摘しながらも、現在のところ最も有力な研究方法であるとしている。

4) このように、サンプリング数の少ないデータから、熟練・新人教師の一般的特徴を論じることについてやや性急であるとの感を禁じ得ない。

しかしながら、このような理論はまた、研究者を「教師の内面的思考研究」から遠ざけ、その取り組みを立ち遅らせていく原因の一つになることも予想できる。なぜなら、本稿のような研究は見えない現象を見ようとしているため、極めて詳細な分析を余儀なくされ、一度に多数の事例を対象とするには、あまりにも莫大な時間と労力が必要となるからである。さらにいえば、サンプリング数を無理に多くしようとして、逆に研究が表面的な、いわば「広く浅いもの」になってしまうというような事態は避けねばならない。

もちろん、多数の対象から抽出したデータについて分析を行うことが、このような研究を発展させるための必要条件であることには間違いのないため、今後も着実に対象の範囲を広げながら取り組みを継続していきたいと考えている。

5) 八木正一は次のように述べている。「合唱団モデルの授業とは、簡単に言えば、教師が目標（表現目標が多い）を設定し、つまり教育内容を設定し、そこへ子どもたちを到達させるために、さまざまな指導を行うという構造をもつ授業である。教科書の指導書の指導計画にそって行われている、いわば一般的な授業も、その骨格においてはこのモデルに属すると考えることができる。」(八木, 1996)

6) ここでは、教師が児童の言動のどこに注目しているかということ「着眼点」と表すこととした。なお、教師が視覚的にだけでなく、聴覚的に捉えた点も「着眼点」とした。

## 引用・参考文献

- ・藤岡信勝 1988 「ビデオをとめて授業の腕をあげよう—ストップモーション方式による授業研究の提唱—」 『授業づくりネットワーク』創刊4号, 日本書籍, p. 8



- 藤川大祐 1992 「ストップモーション方式を捉え直す—教師の力量形成に寄与するために—」『授業づくりネットワーク』第5巻, 第5号, 学事出版, pp.38-43
- 稲垣忠彦・佐藤学 1996 『授業研究入門』岩波書店, p.101
- 斎藤喜博 1984 『第二期斎藤喜博全集』第2巻, 国土社, p.300
- 吉崎静夫 1989 「授業研究と教師教育(2)—教師の意志決定研究からの示唆—」『鳴門教育大学研究紀要』教育科学編, 第4巻, p.350
- 八木正一 1996 「音楽科における授業システムと授業構成」『音楽科授業実践データベースシステムの開発に基づく体系的授業研究』国立教育研究所, p.39
- 佐藤学・岩川直樹・秋田喜代美 1990 「教師の実践的思考様式に関する研究(1)—熟練教師と初任者教師のモニタリングの比較を中心に—」『東京大学教育学部紀要』第30巻
- 野村幸治 2000 「音楽科の教科論的特質と授業研究のありかた」『音楽教育学研究2《音楽教育の実践研究》』音楽之友社
- Malcolm Tait・Paul Haack 千成俊夫・竹内俊一・山田潤次訳, 1991 『音楽教育の原理と方法(Principles and Processes of Music Education)』音楽之友社