

様 式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19 (共通)

## 科学研究費助成事業 研究成果報告書



令和 元 年 6 月 21 日現在

機関番号：32717

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2015～2018

課題番号：15K04256

研究課題名(和文)芸術教科における若手教師のための授業メンタリングプログラムの開発

研究課題名(英文)Development of Teacher Mentoring Program for Junior Teachers in Music, and Art and Handcraft

研究代表者

谷本 直美(TANIMOTO, NAOMI)

桐蔭横浜大学・スポーツ健康政策学部・准教授

研究者番号：10724198

交付決定額(研究期間全体):(直接経費) 2,200,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、芸術教科にとって重要な“表現意欲に満ちた学習空間”を支えている教師の発話による働きかけを中心に分析・解釈し、その結果をもとに若手教師が指導行動の改善策を自ら見つける授業メンタリング・プログラムを開発・実施した。本プログラムの有効性は主に「行動の指示・促し」の割合が高い教師主導の授業から、「思考の促し」「受容」等、子どもとの対話による授業に変化したこと、メンターからの情報や子どもへの問いかけの試行錯誤により、メンティの子ども観が変わったこと、メンターから示される分析情報をメンティが自己解釈する機会が生まれ、自身の指導行動を分析的にとらえるメタ認知の獲得が促進されたことの3つである。

研究成果の学術的意義や社会的意義

教員集団の年齢構成の変化、芸術教科に関する困難、教師の学習観、教員研修のあり方と研究の還元という問題から取り組んだ本研究の学術的意義は、先行する発話研究を踏まえつつ、授業における教師の発話による子どもへの働きかけ方の分析指標を得たこと、また、芸術教科における若手教師のキャリア形成に即したメンタリングのあり方を構造的に明らかにしたことにある。社会的意義は、若手教師のメタ認知力を高め、自発的な自己更新を促すプログラムの運営とその結果としての若手教師の変容が挙げられる。本プログラムは教師が仲間と意見を交流し、自らを見つめるために定期検診的に活用されることが期待できる。

研究成果の概要(英文)： In this study, analyses and interpretations were conducted primarily on speech-based approaches of teachers trying to build and maintain "a learning environment full of motivation for expression," which is crucial in music, and art and handcraft. Based on the results, a teacher mentoring program to allow junior teachers to discover potential improvements in their own teaching behaviors was developed and implemented.

The effectiveness of the program was demonstrated in that: (1) teacher-led classes centered on "instructions and suggestions of specific behaviors" were transformed into interactive classes based on "the encouragement of thoughts" and "acceptance," (2) the mentees' perception of children changed through the information received from the mentors and through trial and error in questioning the children; and (3) analyses presented by the mentors brought the mentees an opportunity of re-interpretation and promoted their acquisition of metacognition.

研究分野：音楽科教育

キーワード：メンタリング・プログラム 芸術教科 若手教師 発話分析 メタ認知 リフレーミング 教師の働きかけ方

様 式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19、CK - 19（共通）

## 1. 研究開始当初の背景

### （1）教員集団の年齢構成の変化

近年、団塊世代の大量退職などを理由に新規採用が進んでいる。これに伴い、教師の年齢構成バランスにも変化が生じ、初任期を終えた若手教師にも従来であれば10年目を終えた教師が担うような校務が割り当てられるようになってきた。また、そうした若手教師の成長を支える先輩教師も早期からの管理職着任といった状況が現れ、若手にとっては日々の実践を共に重ねながらメンターとなる教師が得難い状況でもある。教職に関する理解が進み、学校にも慣れ、自己開拓を図ろうとする時期に当たる若手教員の研修機会、方法の工夫は今日的な課題と言える。

### （2）芸術教科に関する困難

若手教師にとっては、音楽や図画工作といった芸術教科における困難さが考えられる。

音楽においては、専科教員が授業を担当することは一般的である。そうした中、勤務校に音楽を担当する教師が自分のみといった状況で配属された専科教員は授業に関する悩みなどを職場で相談できる機会も少ない。図画工作においても専科教員であれば同じ状況に置かれる。専科教員においては外部に研修の機会、相談できる相手を求めることが必要となる。

全科を担当する学級担任ではこれとは別の困難が生じる。芸術教科は総じて人の行為、身体性を介しながら経験的に学びを醸成していく教科である。また、そのプロセスには子ども由来、材料や用具、環境由来ゆえの不確定要素が介在する。子どもの思いを基にした主体的な活動を標榜すれば、自ずと子どもの文脈と授業のねらいとの擦り合せが求められることとなる。そこでは子どもの興味・関心、感じ考えていることを感じ、汲み取る対話的な関わりとそれを基に授業を組み立てていく教師の力量、さらには芸術教科としての専門性も求められる。これらをその時々状況の中で瞬時に見通しをもってコントロールしていく力量は一朝一夕には形成され難い。

### （3）教師の学習観

芸術教科における子どもの「主体的・対話的で深い学び」を実現できる教師の力量形成にとって、教師自身の表現能力の向上と、それを習得するための効果的な指導法だけでは不十分である。そこには子どもの主体性を尊重できる子ども観と子どもの表現に込められた思いや意図を尊重し、その取り組みのよさを酌み取りながら次の学びへ展開することができる学習観とそれを実現するための指導力が不可欠である。しかしながらそれらが発揮されることを阻害する原因として、教師が教師になる以前に受けた膨大な時間にわたる非教育経験から形成された授業観、すなわち“観察による徒弟制（Apprenticeship of Observation）”という壁が考えられる。

音楽に関する専門的な訓練を経験してきた音楽科教師であれば、授業をそうした経験の延長としてイメージすることが想像できる。また、図画工作であれば技術指導の充実や題材先行の学び方をイメージすることも考えられる。子ども由来の文脈に依拠した学習を実現しようとした時、こうした学習観だけでは適切な子どもとの伝えや臨機応変な対応に困難をきたすことが予想される。子どもの興味・関心、内省や思考、試行や発見によって学び進むという、子どもの主体性が生きた学びの姿を学習観として得ることが求められる。

### （4）教員研修のあり方と研究の還元

学校現場での授業研究会では授業に携わる教師が中心となり、研究主題を元に子ども理解や題材理解、それらに関連した教材や指導方法、カリキュラムの検討といった取り組みがされている。研究会を基にした研修によって授業実践に磨きがかかっていくことは疑いの余地がない。

こうした研究会が成果を上げるためには、教師の反省的実践力が求められる。題材をベースとした授業内容に関わる研修とその成果は、この反省的実践力が前提となって成立していると考えられる。では、その力はどこで獲得され、高められているのであろうか。暗黙の能力として位置づけられているのであれば、あえてその点を対象に研修を設定することで、教師の力量形成に変化をもたらすことができるのではないだろうか。教師の自発性を促す、再現性が高く客観的な資料を研究者が作成し、提供することで、研究の還元も図りたい。

## 2．研究の目的

本研究では、芸術教科にとって重要な“表現意欲に満ちた学習空間”を支えている教師の発話による働きかけを中心に分析・解釈し、その結果をもとに、若手教師が指導行動の改善策を自ら見つける授業メンタリング・プログラムを開発することを目標とする。これにより、子どもが主体的に取り組む芸術教科の授業を目指す若手教師の力量形成を図るものである。

上記目標に向け、次の2点に取り組む。

芸術教科に適した授業記録のコーディング・スキーマ（分析の枠組み）と主体的な表現活動を支えるグラウンド・ルール（以下GR）について検討、抽出する。

有効な指導行動を明らかにし、それをもとに、若手教師の力量形成にとってどのような授業メンタリング・プログラムが有効かを提案する。

## 3．研究の方法

### (1)芸術教科のGRと教師の働きかけ方の検討、抽出

研究協力者である熟練教師の授業をビデオカメラ（図画工作では可能であればウエラブルカメラも用いる）で撮影し、映像・音声データをもとにトランスクリプトを作成する。次に教師の発話内容と教師の働きかけをコーディング・スキーマによって分析し、それぞれのGRと発話による働きかけ方を抽出する。

### (2)授業メンタリング・プログラムの開発

研究協力者である若手教師（メンティ）の授業をビデオカメラ（図画工作では可能であればウエラブルカメラも用いる）で撮影し、映像・音声データをもとにトランスクリプトを作成し、発話による働きかけ方を分類、整理し、先行研究の知見も踏まえつつ、教師の発話を分析する指標を開発する。

これをもとに、プログラムを構成する下記の要素を具体化、運用、蓄積されたデータ及び、研究協力者であるメンティからのインタビュー談話等をもとにその効果を検証する。

#### 【プログラムの構成要素】

プログラムの基本方針

プログラムの流れ

プログラムのツール

感想交換会、学習会、インタビューでの話題・ポイント

## 4．研究成果

### (1) 開発したメンタリング・プログラムの概要

プログラムの基本方針

1) メンターから新しい授業スタイルや指導法を示し指導するのではなく、メンティが新しい視点を得たり、自らの授業観・指導観を見直したりするためのポジティブ・フィードバックを心がける。

2) メンタリングによる過度な負担感が生じないように、メンティに紙面での指導案作成や課題設定を求めず、年間計画で予定されていた授業を参観する。その際にメンティによる指導の変化が子どもを通して見とれるように対象学級を固定する。

3) メンターは外部からの参画者として研究者が務めると共に、メンターとメンティによる 1

対1のメンタリングとは別に、メンバーを会の趣旨に賛同したメンティ・メンターの知人とする学習会という対等な立場で話せるディスカッションの場を設け、メンティにピア・サポートが感じられるよう図る。

4) 授業の逐語記録をもとに発話分析を行い、授業者自らが子どもたちにどのような働きかけをしているのか、その傾向や特徴がわかる資料を映像と共に授業者や学習会の参加者に示す。

プログラムの流れ

プログラムの基本的な流れは、「研究目的の共有」、「授業・分析・感想交換」、「学習会」、「授業・分析・感想交換」、「授業・分析・感想交換」、「学習会」、「最終インタビュー」となる。

プログラムのツール

プログラムで用いるツールは、授業映像、音声、逐語記録、発話分析の指標(表1)分析結果のグラフである。

表1 教師の働きかけ方 目的別発話分析指標

大項目	小項目	定 義
指示	指名	個人名をあげて発言を求める
	行動の指示・促し	何らかの行動や意識化を指図したり促したりする
	合図・カウント	活動の始まりのタイミングを伝えたりする
説明	具体・表現との関連づけ	実際に表現や材料を通して伝える
	ラベリング	一般的な音楽的および造形的知識について、その言葉を伝える
	過去の提示	以前の子どもたちの状態を伝える
	現状の提示	現在の状況を伝える
	比較事例の提示	比較してイメージできる事例を示す
	予定の提示	今後の予定を伝える
	予測の提示	予測や仮定の内容を伝える
	表現への価値の提示	子どもの表現に対して教師の評価を示す
評価	取組への価値の提示	子どもの表現活動に対する取組に対して教師の評価を示す
	状況・既習の確認	活動の進み具合、理解度、過去の学習内容等を確かめる
確認・思考の促し	思考の促し	表現や取組について問いかけ、考えさせる
	提案・選択の投げかけ	選択肢を示して考えさせる
対応	自己開示・感情の表出	思わず自分の気持ち等を表す
	受容	子どもの言葉や表現を受けとめる
	対応・展開の変更	子どもの言葉等を受けて想定していた対応や流れを変更する
	話題の集約	それまでの複数の発言をとりまとめる
その他	その他	上記の項目いずれにも当たらない

## (2) プログラムによるメンティの変容

子どもが主体性を発揮できる対話的な授業を行うために必要なメタ認知をメンティが獲得できた理由として、次の3つを挙げることができる。

メンターのポジティブ・フィードバックと問いかけから始まるメンティの問い直し

メンターがメンティと一緒に授業映像を見て、メンティの持っていない枠組みでメンターが子どもの取り組みについて語ったり教師の指導行動について問いかけたりする。特にメンティがネガティブにとらえている子どもの取り組みについてポジティブ・フィードバックを行うことにより、メンティは自分の子ども観や指導・授業観について自ずと問い直すことになる。

メンティ自身による逐語記録と発話分析結果の解釈から始まるメタ認知

そこには記録と結果のみを記し、メンターによる判定や評価は一切行わない。事実だけが記されることにより、その意味合いや解釈はメンティに委ねられる。したがって、指示が40%も占めているとはどういうことなのか、子どもに問いかける前に自分で全て話してしまっているのではないかと等々、記録や分析結果を見つめることによりそこにメンティの内省や自問自答が生まれ、その時点で既に自身の指導行動を客体化しており、メタ認知が始まっていると言える。

学習会に参加した教師による予測の提示と問いかけから模索する自分らしさと試行錯誤の手がかり

学習会ではこういうときはこう指導した方がよい、こうすべきではないかという話ではなく、うちの子どもたちだったらこうなるかな、この子はきょうこうなんじゃないか、どうしてこの時先生はこうしたの？という予測の提示や問いかけの言葉が交わされる。それぞれの教師が自由にメンティの授業で見られた子どもの取り組みを捉えて語り、メンティに指導の意図を問いかけているのである。それをきっかけにメンティは自分ならどうするか、自分らしさとは何かについて自問自答し、自分なりの答えや試行錯誤の手がかりを見つけていく。

このようにしてみると、メンティの変容に有効な働きかけは指示ではなく、問いかけや予測の提示であることが明らかになってくる。つまり、授業で教師が子どもに問いかけることで子どもに思考が促されるように、メンティもまたメンターによって指示されるのではなく問いかけられたり予測を提示されたりすることによって思考が促される。そこからメンティの試行錯誤が始まり、メンティが自己変容を感じられた授業場面をメンターがとらえてともに喜び合う。このメンティの変容過程を表したのが図1である。

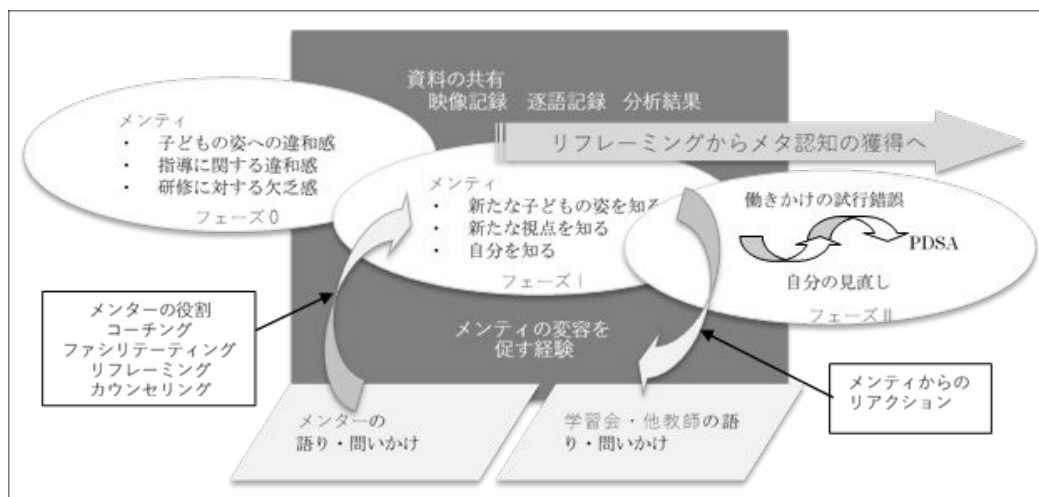


図1 プログラムの構造と機能 メンティの変容過程

こうしてメンティはメンター、記録と分析結果、学習会という3つの刺激を受けてメタ認知能力が徐々に養われる。それに伴い自分の指導行動や発話に対する意識が高まり、指示の繰り返しにならないよう子どもに委ねたり、全て自分が説明するのではなく子どもに問いかけたりするようになる。メンティの発話分析項目の割合が大きく変化している（ex.42%→25%）ということは、授業のスタイルに変化が生まれていることの表れである。

例えば「状況/既習の確認」「思考の促し」「提案・選択の投げかけ」が増えることによって子どもの発言が増え、時には子どもたちが口々に言葉を発する場合もある。こうした自らの発話の変化によっておきる子どもの変化は、実はメンティにとって初めて見る光景となる。問いかけが子どもたちにとって的を射たものであればあるほど、子どもたちからつぶやきが生まれる。この状況はメンティにとって新しい授業への扉であるが、子どもが勝手に喋って収拾がつかなくなるのではないかと、整っていないで乱れた学習態度に見えるのではないかと等、メンティが大きな不安を感じることもある。

そこでメンターは、問いかけによって子どもが一見ざわついたとしても、子どもの話に耳を傾ければきちんと問いかけに向き合っていることがわかること、教師・子どもの1対1のやりとりからいずれ子ども・子どものやりとりが生まれること等をあらかじめ伝え、メンティが初めて見る光景を肯定的に受けとめることができるように、メンティの自己更新を支える必要がある。それはすなわち新しい現象に対する見方を示唆することであり、それがまた子どもの学ぶ姿に対するリフレーミングと、問いかけた自分とそれを受け返した子どもたちの姿に対するメタ認知を促すことになると言えよう。子どもたちはいつも静かに教師の指示や説明を聞くだけでなく、反応してつぶやき言葉を交わし合ったり、音にして試してはまた聞き入ったり、作品制作に没頭したのちに教師に見せようとしたりなど、学習展開の中で様々なダイナミクスが生まれることこそが芸術教科の授業の特性なのである。さらにメンティはこうした子どもと教師との新しいやりとりを積み重ねながら場をコントロールする新たなGRを形成し、新しい対話のかたちをつくっていく必要がある。

本研究が独自の点を挙げるとすれば、それはこうしたG Rや教師の働きかけ方の様相をもとに、若手教師自身が自らの有り様を見つめ、自発的に自己更新に向かうことを促す実践的プログラムを開発し、実動させたことにあるだろう。こうした教師自身による学びはこれまで、個人や教員間における個々の経験値に負うところが大きかった。それは、こうした教師の力量形成が教師それぞれの持ち味や人との出会い、勤務事情等によって多様であり、簡単にマニュアル化することが困難であることも一因であるかもしれない。本プログラムがメンタリングの形をとり、プログラムの流れやツール、実施のポイントといったベースこそあるものの、個々の事例においては単純なメソッド化に向かうのではなく、個別の事情に応じて対話的に進めたことは必然であったとも言えそうである。

本プログラムは、時間もかかり、多くの事例に即応できる性格のものではない。しかし、大切なことは、本プログラムを経験した教師が仲間たちと意識を交流し、自らを見つめるため、時に定期検診的に活用することではないだろうか。

## 5．主な発表論文等

### 〔雑誌論文〕(計7件)

谷本直美, 名達英詔 (2019)「若手教師のための芸術教科によるメンタリング・プログラムの有効性 なぜメンティはメタ認知を獲得することができたのか」学校教育実践ジャーナル(2), 21-28

谷本直美 (2018)「若手音楽教師を対象とした授業改善のためのメンタリング・プログラムの有効性 子どもの主体的な学びを促すために」学校音楽教育研究(22), 37-47

名達英詔 (2018)「図画工作科授業における教師の発話に見るトピック 表現に向かう子どもの抱くエピソードへの着目から」学校教育実践ジャーナル(1), 23-30

谷本直美 (2017)「小学校音楽科の授業における教師の発話分析カテゴリーについて 子どもの主体的な取り組みを支える手がかりとして」学校音楽教育研究(21), 73-84

名達英詔 (2017)「図画工作科における教師の発話分析のための指標づくり」北海道教育大学紀要教育科学編第67巻第2号, 217-227

### 〔学会発表〕(計5件)

谷本直美, 名達英詔 (2018.12.15)「若手教師のための芸術教科によるメンタリング・プログラムの有効性 なぜメンティはメタ認知を獲得することができたのか」日本学校教育実践学会自由研究発表

谷本直美 (2017.8.19)「若手音楽教師の授業力向上を支えるメンタリングプログラムの試み」日本学校音楽教育実践学会自由研究発表

谷本直美 (2016.8.20)「小学校音楽科の授業における指導行動のカテゴリー化について」日本学校音楽教育実践学会自由研究発表

## 6．研究組織

### (1)研究分担者

研究分担者氏名：名達英詔

ローマ字氏名：NADACHI Hideaki

所属研究機関名：十文字学園女子大学 部局名：人間生活学部 職名：教授

研究者番号(8桁)：90510272

### (2)研究協力者

研究協力者氏名：渡辺悟史, 猶原和子, 高倉弘光, 徳富健治 他7名

ローマ字氏名：WATANABE Satoshi, NAOHARA Kazuko, TAKAKURA Hiromitsu, TOKUTOMI Kenji

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。