

## 授業における教師の雑談が持つ役割の探索的検討

|       |                                                                                                                                           |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| メタデータ | <p>言語: Japanese</p> <p>出版者:</p> <p>公開日: 2018-01-17</p> <p>キーワード (Ja):</p> <p>キーワード (En):</p> <p>作成者: 岸, 俊行</p> <p>メールアドレス:</p> <p>所属:</p> |
| URL   | <a href="http://hdl.handle.net/10098/10318">http://hdl.handle.net/10098/10318</a>                                                         |

# 授業における教師の雑談が持つ役割の探索的検討

岸 俊 行\*

(2017年10月2日 受付)

本研究は、教師による授業内の雑談がどのような特徴を有しているのかを明らかにするために、高校のバレエの授業を対象に数量的分析および事例分析を行った。分析の結果、以下のことが明らかになった。雑談のきっかけは、展開上が多く、教師が意図的に雑談を始めていることが推察できる。教師は、生徒との関係の親密化、そして円滑な授業進行のための方略として、雑談を有効利用しているといえる。また、授業の回数を重ねていくにつれて雑談内容に変化が見られた。初めころは「日常生活」に関する雑談が多かったが、授業後半の回になると「バレエ」に関する雑談が多くなってきた。このような変化は、教師と生徒の信頼関係の変化につながっていることが示唆された。実際の事例を検討した結果、教師の雑談には「生徒の精神面の調整」と「授業進行の調整」という二つの調整機能をもっていることが推察された。

キーワード：雑談・授業・バレエ・高校

## 1. 問題と目的

教師は通常、授業を進めるにあたり、ただ授業内容のみを話すわけではない。授業は教師が事前に立てた計画を機械的に実行するだけで終わることはほとんどない（寺田，1986）。授業の中で教師は子どもたちとの相互交渉を展開しながら、子どもからの反応に応じて当初の計画を変更するような意思決定をしなければいけない場面が度々ある。そのため、授業を展開していく上での意志決定は、教師の基本的な教授技能なのである（Shaverlson,R.J.1973, 小金井正己,1980）。教師が授業内で行う意思決定は、授業をコントロールし、当該授業の目的を達成するためのものといえる。子どもたちの反応や状態に合わせて、様々な話題を選択し、子どもに伝えることも重要な意思決定といえる。当然、授業進行の合間に見られる「雑談」も教師の意思決定の一つといえる。その雑談の内容は、例えば、教師の個人的な体験や前日のテレビの話題、普段の自分の価値

---

\*福井大学教育・人文社会系部門教員養成領域

観についてなど、実に様々であり、一貫したものではない。教師のそのときの気分、授業の雰囲気、生徒の反応などにより、その内容がいくらでも変化しうるのが雑談である。教師は雑談を用いることで、時にざわついている教室の雰囲気を変えようとしたり、難しい授業内容が続いた際には少しの間を与えたりしていると考えられている。このような教師の雑談も教師の教授方略の一つと考えられるが、これまでの授業研究の分野において雑談をメインテーマにした研究は多くは行われていない。教師発話のなかで、ある発話が雑談であると分類された時点で研究の対象から外されてしまうことがほとんどである。では、雑談とは、授業中の教師の発話においては単なる付属的なもので、研究する余地はないのであろうか。

授業の中での教師の発話は、学習指導に関わる子どもたちへの働きかけと捉えることが出来る。近藤（1994）は教師の授業内での子どもたちへの働きかけの水準として、教師が意図的に子どもたちの方向づけを要請するものと、教師が意図せずを示す、現実の姿を通して行われる無意図的なものと指摘している。授業内で行う教師の雑談は、教師は無意図的にだがクラスをコントロールするために用いており、その雑談を経て本時の学習目標を遂行させようとしていると考えられる。そのような観点から雑談を捉えるならば、雑談にも教師の子どもたちへの学習活動に関わる要請を間接的に含んでいると考えることが可能である。そのため授業内の教師の雑談を検討していくことは、教師が無意識に行っている授業方略について知ることにつながっていくといえる。

また河野（1987）は、高親和的な教師（常に生徒に対してニコニコしながら、積極的に話しかけ、緊張を解きほぐし、また、生徒の発言に対しては気持ち良く対応するのが特徴）と低親和的な教師（事務的に必要最小限の指示を与え、常に無表情あるいはきつい表情をとり、生徒の発言に対しても事務的に対応するのが特徴）の2種類の教師を用意し実験授業を行った。実験授業の結果、高親和的な教師に接した生徒のほうが、低親和的な教師に接した生徒よりも高い学習成績を修めることが示された。さらに、学習課題および教師に対する好意度に関しても、高親和的教師に接した生徒のほうが好意度が高くなるということも明らかにされた。この河野（1987）の研究結果は、教師の授業内での子どもたちの緊張をほぐすような行動が授業の内容における好意や授業の成績に影響を及ぼしているということである。つまり授業中の授業に関わる内容以外でも教師は子どもたちに多くの影響を与え、この影響が授業の理解度や行為にかかわってくるのである。この河野（1987）が設定した高親和的な教師を考える上で、授業展開の中に雑談を取り入れることは、かなり有効な手段であると推察される。なぜなら雑談の内容は個人的な体験談など、授業中の教師の発話のなかで、教師のパーソナリティがあらわれやすい部分だと考えられるからである。H.Meyer（2004）は、雑談は生徒が教師の日常生活について見聞きすることのできる少ない機会の一つであると述べている。生徒は、教師による授業の合間の雑談部分で教師のパーソナリティを垣間みることになる。それによって授業の雰囲気が和み、また生徒は緊張がほぐれたり、少なくとも事務的な最低限の発言のみの教師より親近感を覚えたりするのではないだろう

か。そのため授業内での教師の雑談は、間接的に生徒の授業理解や成績に影響を及ぼしていると推察される。

教師が授業を展開する上においても、雑談は何らかの影響を及ぼしているのではないかと考えられる。もし雑談の中で教師の発言が、その後の授業に影響を及ぼしているならば、授業における雑談は、授業展開において重要な役割を果たしていることになる。柴田（2005）は、授業中の特徴的な発言を検出し、その発言がそれ以降、またはそれ以前にどの程度共通して出現しているかの検討を行った。そしてそれを分析することで、授業を新たな展開へと導く発言を示している。また柴田はこれまでも、逐語記録に含まれる授業の内容を反映した語を対象とし、語の頻度や出現パターンを分析するための、量的かつ探索的な手法を用い、授業展開にとって大きな影響を与えている発言を同定している。このことから雑談中の発言においても、授業展開に影響を与えるようなものがあるのではないかと考えられる。

また教師の役割論についても近年多くなされてきている。その中で、藤田（1997）は教師の役割を図1の7項目に整理している。藤田（1997）の提唱する教師の役割論のうち、(4) モデルとしての教師、そして(7) の対話者としての教師の役割を果たす上で、雑談が重要な部分を担っていると考えられる。教師は、自身の体験談などの雑談を通して、しばしば一人の社会人としての振る舞いや価値観について生徒に何らかの影響を及ぼすであろうし、生徒との対話においては、教授内容だけではなく、生徒との雑談によって親交を深めたりしているのである。

以上のような指摘・研究知見を考慮するならば、雑談とは、教師が授業を進める上で、単に進

**(1) インストラクターとしての教師：**

学習者に知識を与え、技術を身につけさせる役割。

**(2) 学習環境のデザイナーとしての教師：**

学習のための学習刺激環境を整える役割。

**(3) 学習メディアとしての教師：**

子供にとって最も身近で権威ある言語環境としてメッセージを伝えるメディアとしての役割。

**(4) モデルとしての教師：**

社会での行動の仕方や、社会のもつ価値観や基準を知るなど、子供にとってもモデルとしての役割。

**(5) 学習のプロンプターとしての教師：**

子供が学ぶ意味や意義を問い直すことや学習到達点を示すことなど、学習の促進者としての役割。

**(6) カウンセラーとしての教師：**

子供の学習の状況を把握し、学習上の困難点を子供自身が気づき、克服することを援助する役割。

**(7) 対話者としての教師：**

学習環境においては教師と子供との対話によって、子供は学習を経験するのであり、子供と対話する（かかわりをもつ）役割。

図1 藤田（1997）の提唱する教師の7つの役割

行を妨げる部分、授業には不要な部分であるとは一概には言えないであろう。雑談は授業内容には直接関係ない内容ではあるものの、間接的にはあるが、生徒の学習効果を上げる要因にもなりうるのである。このような観点を考慮すると授業研究というパラダイムの中で、教師の雑談を扱うことは非常に意義のあることだといえる。

そこで本研究では、教師が授業中に行う雑談に関して、授業展開上どのような意図があるのかその特徴を検討することを目的とする。なお本研究において雑談とは「当該教授内容に関係のない教師の発話」とした。また対象授業として、一般的な教科教育よりも比較的雑談が多く見られる高校の体育の専門授業を対象に選定した。具体的には将来、舞台関係の職業に就きたいと思っている高校一年生を対象にしたクラシックバレエの授業を対象授業とした。知識教授を中心とした教科教育の授業に比べると、体育の授業は技術を身に着けることが主眼であり、教師も身体を使った「技の伝達」が中心になる。そのため、バーバル（言語）で伝える事柄が知識教授中心の授業よりも少なく、比較的言語での話の時には雑談が多くみられると予想される。

## 2. 方法

### 2.1 対象

本研究の対象は首都圏にある県立高校の4月から8月に行われた舞台芸術科一年生のクラシックバレエの授業（計7回、各90分）であった。授業者は50代の女性であった。この授業の生徒は、全員女子であった。なお、初回の授業における教師からの将来の職業を問う質問について、ほぼ全員が舞台関係の職業、あるいは声優になりたいと答えている。

授業が行われた教室は、四方の壁のうち、二つに大きな鏡が貼り付けてあり、生徒および教師は自分の姿をチェックすることが出来るようになっていた。また、毎回授業の前に生徒が、教室にバーを計3列、コの字型に設置しておくことになっていた。授業は、前半はそのバーを使ってバーレッスン<sup>(注1)</sup>を、後半は、バーを片付けてバーを使わない「パ」<sup>(注2)</sup>の練習を行うという構成で行われた。また、授業全体を通して、原則として教師がひとつの動きを指導した後、曲を流し、生徒はそれに合わせて動く、終わったらまた教師が次の動きを教える、という流れで授業は進んでいった。

### 2.2 データ収集

毎授業、教室の端に3台のビデオカメラを設置して授業を撮影し、映像、音声の採取を行った。このうち一つのカメラでは、常に教師の動きを追った。撮影した映像・音声情報から7授業分のプロトコルを作成し、分析に用いた。

### 2.3 分析

#### (1) 雑談ユニットの抽出

授業プロトコルから雑談ユニットを抽出した。抽出する際には、授業中の全発話を、授業進行ユニットと、雑談ユニットに大きくカテゴリー分けするという方法をとった。そのとき、教師や

生徒による発話を一文一文に区切って分類するのではなく、授業展開の中での雑談の位置を明確化するため、授業の流れの中での文脈を一つの手がかりとしてユニットに分類した。カテゴリー設定にあたっては、授業進行ユニットと雑談ユニットについて、それぞれ図2のように定義した。授業プロトコルに基づき2名の評定者がそれぞれ独立で、授業展開を授業進行ユニットと雑談ユニットに分類した。なお分類の際の一致率は90.3%であり、不一致だった項目に関しては協議の上で決定を行った。

#### \* 授業進行ユニット

授業進行ユニットは、授業を進める上で授業内容に直接関係のある部分とする。

- ・ 教師の指導内容についての説明、教授。
- ・ 生徒の指導内容に関する発言や質問、それに対する教師の応答。
- ・ 教師の生徒に対する、指導内容に関連した注意。

#### \* 雑談ユニット

雑談ユニットは授業進行ユニット以外のすべての部分を指す。

- ・ その回の指導内容には直接関係のない教師の発話（生徒とのやり取りも含む）。
- ・ 教師の指導内容についての説明や教授のための例え話の域を超えて、教師自身の価値観や感想、私的見解まで含まれる発話。
- ・ 教師の発話の中で、その部分を仮に抜き取ったとしても、指導内容そのものには、支障のない発話。
- ・ 教師の生徒に対する、指導内容には直接関連しない注意（身だしなみなど）。

図2 授業進行ユニットと雑談ユニットの定義

## (2) 雑談ユニットのカテゴリー

雑談ユニットの特徴を明らかにするために、雑談ユニットに対して表1に示した「きっかけ」「内容」「授業展開上での役割」「機能」4つの項目に関して、それぞれカテゴリーを設定し分析を行った。なおコーディングに際しては2名の評定者がそれぞれ独立で行い、不一致だった項目に関しては協議の上で決定を行った（一致率に関しては表1参照）。

## 3. 結果・考察

### 3.1 授業での雑談ユニットが占める割合

授業中の雑談ユニットと授業進行ユニットの内訳を表2に示す。表より全7授業での総ユニット（299個）のうち、40.1%（120回）が雑談ユニットであった。また一番少ない授業回のときでも31.0%、多いときでは50.0%を雑談ユニットが占めていた。次に授業時間（90分）の中における雑談ユニット、授業進行ユニットの占める時間の割合を表3に示す。雑談ユニットの回数で見ると約4割が雑談であったが表3からも分かるように、授業時間の中では雑談の時間は平均12.9%であり約9割に近い時間は授業内容に充てられていた。このことは雑談ユニットの1回あた

りの時間が授業進行ユニットに比べて短く、雑談ユニットの回数が多いという結果であると推察される。つまり当該教師の特徴として、多くの雑談を授業中に挟むが、一つ一つの雑談の時間は短いということがいえる。

表1 雑談ユニットのカテゴリー

| 項目                     | カテゴリー | 定義                                                                                           | 一致率  |
|------------------------|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| きっかけ                   | 生徒    | 生徒の行動、言動を受けて                                                                                 | 87.0 |
|                        | 展開上   | 教師の話の展開から                                                                                    |      |
|                        | 文脈なし  | 脈絡なく、突然に                                                                                     |      |
| 雑談<br>ユ<br>ニ<br>ッ<br>ト | 内容    | 授業、パレエ クラシックパレエ、授業一般について<br>舞台、業界 舞台業界、芸能界について<br>日常生活 日常生活や身の回りのことについて                      | 97.8 |
|                        | 役割    | 中断 一つの指導内容の途中に挿入されている<br>転換 雑談の前後で指導内容が変わっている<br>進行 雑談後の指導内容が、その前の応用である                      | 89.9 |
|                        | 機能    | 望み 教師の生徒に対する長期的な希望<br>注意 教師の生徒に対する短期的な要望<br>リラックス 教師のたわいない話、感想、独白<br>受容、励まし 教師の生徒への賞賛、励まし、受容 | 82.4 |

表2 全ユニット中の授業進行Uと雑談の内訳

| 授業回 | 授業進行U | 雑談U | 総ユニット | 雑談Uの割合 |
|-----|-------|-----|-------|--------|
| 1回  | 38    | 29  | 67    | 43.2%  |
| 2回  | 29    | 19  | 48    | 39.6%  |
| 3回  | 23    | 12  | 35    | 34.3%  |
| 4回  | 21    | 12  | 33    | 36.4%  |
| 5回  | 26    | 26  | 52    | 50.0%  |
| 6回  | 22    | 13  | 35    | 37.1%  |
| 7回  | 20    | 9   | 29    | 31.0%  |
| 合計  | 179   | 120 | 299   | 40.1%  |

表3 各ユニットの時間割合

| 授業回 | 授業進行U | 雑談U   |
|-----|-------|-------|
| 1回  | 80.7% | 19.3% |
| 2回  | 89.9% | 10.1% |
| 3回  | 88.5% | 11.5% |
| 4回  | 90.0% | 10.0% |
| 5回  | 75.6% | 24.4% |
| 6回  | 91.6% | 8.4%  |
| 7回  | 93.2% | 6.8%  |
| 平均  | 87.1% | 12.9% |

### 3.2 雑談ユニットの各項目のカテゴリー分析

雑談ユニットを【きっかけ】【内容】【役割】【機能】の四つの項目ごとにコーディングを行った（表4）。4項目それぞれにおいて適合性の検定を行った。【きっかけ】に関しては「展開上」が有意に多かった（ $\chi^2 = 9.8$ ,  $df = 2$ ,  $p < .01$ ）。これは、教師が雑談をするときは、教師の流れの展開からであることを示している。このことから教師は、意識的に雑談をしていることがうかがえる。また、【内容】に関しては「日常生活」が有意に多く（ $\chi^2 = 45.35$ ,  $df = 2$ ,  $p < .01$ ）、【役割】に関しては「中断」が有意に多くみられた（ $\chi^2 = 93.6$ ,  $df = 2$ ,  $p < .01$ ）。これは、本授業における一つの指導内容の時間が、「パの説明→曲に合わせて左右の足で実践」までと長かったためだと考えられる。そして【機能】では「注意」と「リラックス」が多くみられた（ $\chi^2 = 21.13$ ,  $df = 3$ ,  $p < .01$ ）。「注意」が多い理由としては、教師の生徒への指摘は、指導内容であるクラシックパレ

表4 各項目のカテゴリー内訳

| 項目   | カテゴリー  | ユニット数 | 割合    |
|------|--------|-------|-------|
| きっかけ | 生徒     | 34    | 28.3% |
|      | 展開上    | 56    | 46.7% |
|      | 文脈なし   | 30    | 25.0% |
| 内容   | 授業、バレエ | 47    | 39.2% |
|      | 舞台、業界  | 7     | 5.8%  |
|      | 日常生活   | 66    | 55.0% |
| 役割   | 中断     | 88    | 73.3% |
|      | 転換     | 28    | 23.3% |
|      | 進行     | 4     | 3.3%  |
| 機能   | 望み     | 23    | 19.2% |
|      | 注意     | 40    | 33.3% |
|      | リラックス  | 44    | 36.7% |
|      | 受容、励まし | 13    | 10.8% |

エ以外についても、多くあるということが考えられる。

### 3.3 授業回数と雑談の特徴の検討

授業回が進むごとに、雑談の特徴に変化があるのかどうかを調べるために、授業回と雑談ユニットの各項目のカテゴリーごとに独立性の検定を行ったところ、授業回と【内容】において有意な関連が見られた(表5:  $\chi^2 = 31.01$ ,  $df = 12$ ,  $p < .05$ )。1回から7回を通して生徒が志望している「舞台・業界」に関する話題はほとんど見られなかった。残差を検討した結果、1回目、2回目の授業では「日常生活」に関する話題が多く、反対に「バレエ」に関する話題は少ないという結果であったが、回を重ねるごとに変動し、5回目、7回目では「日常生活」に関する話題が少なく、「バレエ」に関する話題が多いという結果であった。この結果より、教師と生徒の関係性の変化が、教師の授業における話題に影響していることが示唆できる。初めの頃の授業では、教師はまだ十分に生徒について把握していないし、生徒の方も、教師や授業に対してまだ慣れていない。そのため教師は、授業回の最初の方は生徒との関係を深めるため、また、生徒について把握し、授業をどのように進めていくか見極めるために、生徒との共通の話題である「日常生活」についての雑談を多用していると思われる。しかし授業を重ねて教師が生徒のことを把握し始め、生徒も教師や授業の進み方に慣れてきた頃には、雑談の回数自体が減少していった。そして内容も、「日常生活」についてではなく、授業やバレエ、舞台業界のことなど、生徒についてある程度把握したうえで話せる内容に移行していったと考えられる。また授業回と【きっかけ】【役割】【機能】の各項目とは関連が見られなかったことから、これらの項目は授業の進行によって影響を受けるものではないことも明らかとなった。

### 3.4 雑談の【機能】の特徴

教師が授業内で用いる雑談がどういった意味を有しているのかを検討するため、雑談ユニット

表5 授業回と雑談の内容との関連

| 授業回 |   | 雑談の内容           |                |                 |
|-----|---|-----------------|----------------|-----------------|
|     |   | バレエ             | 舞台・業界          | 日常生活            |
| 1   | A | 7 <sup>▽</sup>  | 1              | 21 <sup>▲</sup> |
|     | B | 24.1            | 3.4            | 72.4            |
|     | C | 14.9            | 14.3           | 31.8            |
| 2   | A | 2 <sup>▽</sup>  | 1              | 16 <sup>▲</sup> |
|     | B | 10.5            | 5.3            | 84.2            |
|     | C | 4.3             | 14.3           | 24.2            |
| 3   | A | 5               | 1              | 6               |
|     | B | 41.7            | 8.3            | 50.0            |
|     | C | 10.6            | 14.3           | 9.1             |
| 4   | A | 4               | 3 <sup>▲</sup> | 5               |
|     | B | 33.3            | 25.0           | 41.7            |
|     | C | 8.5             | 42.9           | 7.6             |
| 5   | A | 16 <sup>▲</sup> | 0              | 10 <sup>▽</sup> |
|     | B | 61.5            | 0              | 38.5            |
|     | C | 34.0            | 0              | 15.2            |
| 6   | A | 6               | 1              | 6               |
|     | B | 46.2            | 7.7            | 46.2            |
|     | C | 12.8            | 14.3           | 9.1             |
| 7   | A | 7 <sup>▲</sup>  | 0              | 2 <sup>▽</sup>  |
|     | B | 77.8            | 0              | 22.2            |
|     | C | 14.9            | 0              | 3.1             |

\* 上段の数値（A）は実数

\* 中段の数値（B）は授業回の割合

\* 下段の数値（C）は雑談の内容の割合

\* ▲は他カテゴリーよりも5%水準で有意に多い項目

\* ▽は他カテゴリーよりも5%水準で有意に少ない項目

の【機能】の項目と【きっかけ】【役割】【内容】の各項目との関連の検討を行った。具体的には【機能】と【きっかけ】【役割】【内容】それぞれの項目との独立性の検討を行った。その結果、【機能】と【きっかけ】、【内容】はそれぞれ有意に関連することが明らかとなった（機能×きっかけ：

$\chi^2 = 11.79$ ,  $df = 6$ ,  $p < .01$ , 機能×内容:  $\chi^2 = 26.71$ ,  $df = 6$ ,  $p < .01$ 。表6に【機能】と【きっかけ】のクロス集計表を、表7に【機能】と【内容】のクロス集計表を示す。

雑談のきっかけとその雑談が果たす機能には有意な関連が認められた。残差を検討したところ、雑談のきっかけが「展開上」のときに、その雑談の機能が「望み」であることが有意に多く、反対に「受容・励まし」であることが有意に少ないという結果であった。これは言い換えれば、教師が何かしら生徒への「望み」に関連する雑談をするときは、生徒の行動や言動によって予想

表6 雑談の【機能】と【きっかけ】のクロス集計表

|                  |     | 機能 |      |       |        |      |
|------------------|-----|----|------|-------|--------|------|
|                  |     | 望み | 注意   | リラックス | 受容・励まし |      |
| き<br>っ<br>か<br>け | 生徒  | A  | 3    | 15    | 10     | 6    |
|                  |     | B  | 8.8  | 44.1  | 29.4   | 17.6 |
|                  |     | C  | 13.0 | 37.5  | 22.7   | 46.2 |
|                  | 展開上 | A  | 15▲  | 18    | 21     | 2▽   |
|                  |     | B  | 28.8 | 32.1  | 37.5   | 3.6  |
|                  |     | C  | 65.2 | 45.0  | 47.7   | 15.4 |
|                  | 文脈  | A  | 5    | 7     | 13     | 5    |
|                  |     | B  | 16.7 | 23.3  | 43.3   | 16.7 |
|                  |     | C  | 21.7 | 17.5  | 29.5   | 38.5 |

\* 上段の数値 (A) は実数

\* 中段の数値 (B) は雑談のきっかけの割合

\* 下段の数値 (C) は雑談の機能の割合

\* ▲は他カテゴリーよりも5%水準で有意に多い項目

\* ▽は他カテゴリーよりも5%水準で有意に少ない項目

表7 雑談の【機能】と【内容】のクロス集計表

|        |           | 機能 |                |       |                 |                 |
|--------|-----------|----|----------------|-------|-----------------|-----------------|
|        |           | 望み | 注意             | リラックス | 受容・励まし          |                 |
| 内<br>容 | バレー       | A  | 8              | 17    | 12 <sup>▽</sup> | 10 <sup>▲</sup> |
|        |           | B  | 17.0           | 36.2  | 25.5            | 21.3            |
|        |           | C  | 34.8           | 42.5  | 27.3            | 76.9            |
|        | 舞台・<br>業界 | A  | 5 <sup>▲</sup> | 1     | 0 <sup>▽</sup>  | 1               |
|        |           | B  | 71.4           | 14.3  | 0               | 14.3            |
|        |           | C  | 21.7           | 2.5   | 0               | 7.7             |
|        | 日常生活      | A  | 10             | 22    | 32 <sup>▲</sup> | 2 <sup>▽</sup>  |
|        |           | B  | 15.2           | 33.3  | 48.5            | 3.0             |
|        |           | C  | 43.5           | 55.0  | 72.7            | 15.4            |

\* 上段の数値 (A) は実数

\* 中段の数値 (B) は雑談の内容の割合

\* 下段の数値 (C) は雑談の機能の割合

\* ▲は他カテゴリーよりも5%水準で有意に多い項目

\* ▽は他カテゴリーよりも5%水準で有意に少ない項目

外にその場の判断で始めるのではなく、教師の話の流れから意図的に始めていることが多いことを示唆している。

雑談の内容とその雑談が果たす機能にも有意な関連が認められた。残差を検討しところ、雑談の機能が「リラックス」の時には、その雑談の内容は「日常生活」の話題であることが多く、バレエの話題は少ないという結果であった。反対に雑談の内容が「受容・励まし」の時には、その内容は「バレエ」の話題が多く、「日常生活」の話題は少ないという結果であった。この結果より、教師は生徒をリラックスさせたいときには、生徒の身近な話題である「日常生活」の内容を多く用い、生徒を受け入れたり励ましたりというようなことを考えているときには、授業に関連している「バレエ」の話題を用いていることが明らかとなった。また、雑談の機能が「望み」の時には、その内容は「舞台・業界」が多いことが明らかとなった。これはこの授業を受けている生徒の大部分が舞台関連の業界につきたい事を考えていることから、教師が生徒への望みを話す際には、生徒の将来の希望に合わせた話しをしていることがうかがえる。以上のことから、教師は雑談の内容をその状況や教師の思いにあわせて選択していることが示唆される。

### 3.5 雑談の事例分析

表4で示したとおり教師が雑談をするときのきっかけは、「展開上」が多いことが示された。「展開上」が多いということは、教師は自分の話の流れから意識して雑談をしていることが多いと推察される。H.Meyer（2004）は、雑談は度を超さない程度であれば、重要な調整的な機能を果たすことができると指摘している。このことから、雑談は、授業を円滑に進めるための有効な手段であると考えられる。教師が授業中に意識的に雑談を用いているとしたら、そこには教師の何かしらの意図があると推察される。そこで、教師が意図的に雑談をしていると思われる場面を抜き出し、授業中の教師の雑談が授業の中でどのような働きを持っているのかについて検討を行った。

表8 事例1のトランスクリプト

T：2歳くらいから歩き出したんだっけ？

伝え歩き。伝え歩きやるでしょ、人間。

突然、はい立ってーってならないよね。

S：（笑う）

T：ね、それからずーっと歩いてるからさ、ね。

階段昇るのも、降りるのも、意識できるのよね、きっとね。降りるのも怖いじゃないね。

昨日ね、たまたまこう、三脚の、割と高いのに乗ってさ、宝塚じゃないけど、大階段ってどんなのかねって行ってさ、ふざけてやって、やっぱ怖いよね。宝塚の大階段でさ、こうやって降りてくるわけじゃない、何にも見ないで。怖いわよ、一回やってみたかったけどね。あれだけはやったことないわ。あの大階段だけはね、降りてみたことがない、残念。いつ、やりたいから、おばあちゃんになったらやれるかもしれないけどね。あれだけはやったことがない。あれはやってみたい気がする。あの大階段降りるなら。足がつかれる。ね、劇なんかやったりして使って。

いい、休めた？

休めました？

\* 曲開始

{展開上/日常生活/中断/リラックス}

Tは教師、Sは生徒（ここでは複数）をさす。

{ }は雑談ユニットのカテゴリー分析の結果を表す。

順に【きっかけ】【内容】【役割】【機能】である。

\* 以下の事例においても同様である

### 〈事例1〉

表8は5回目の授業の終盤での雑談ユニットである。この場面は、教師がある一つのパについて指導していたが、その足の動きが複雑で間違えやすいため、教師が「普段は足をこんな風にして歩くことはない」というような内容を話した後の場面である。

雑談ユニットについてのカテゴリー分析の結果【きっかけ】では「展開上」、【内容】では「日常生活」、【役割】では「中断」、【機能】では、「リラックス」と分類された。この雑談は、足の話の流れから、人間の歩くことへの意識、また、そこから、自分の三脚に上った体験談、そして、いつか宝塚の大階段を降りてみたいという個人的な望みにまで話が広がっている。ここでこの雑談ユニットの、最後の教師の発話に焦点化する。教師は、先ほどの指導内容を曲に合わせて生徒にやらせるため、曲を流して指導内容に戻る前に、「いい、休めた？休めました？」と言っている。このことから、教師は、それまでの内容が指導内容に関係のないものであると自覚していることがわかる。この雑談で教師は、2歳児の話を持ち出して笑いを誘い、なおかつ生徒が興味を持っている舞台業界の話も交えながら、複雑な足の動きに混乱していると思われる生徒の気持ち

表9 事例2のトランスクリプト

T：私、ごめんなさい、それぞれの人見てないよ、目が2つしかないから。  
 うん、自分で判断して正しいと思うか思わないか。  
 そういう、だって、気持ちすごく大事じゃない。ね？  
 100人いてさ、たった一人自分が意見が違って、あたしは自分が正しいと思ったらやらなきゃいけないんだよ。えー、みんな違う意見なんだー、じゃあ私は違うけど、そっちにやりましようじゃないじゃない。でしょ？  
 世の中と全部戦うことになっても、もし自分が正しいと思ったらやらなきゃいけないんだよ。だから自分が判断してくださいって今言ってるの。  
 私はその人のこと見てないから、ごめんなさい、今は、判断してない。  
 こころへんが面白かったから。こころへんに興味があったから、私は今。  
 こころごめん、興味がなかった。多分やってくれるだろうと思ってたから。  
 ね？そういうことがあるわけだから、心に手を当てて、どうぞ、合ってる人誰ですかっていったら、二人くらいしかいなかったのね。－①

＜展開上/日常生活/中断/望み＞

＜じゃあ、2回目いってみましょう。出来る人増えるといいね。＞（指導内容）

**今みたいに、私が、へんなことゴチゴチョいってる間に、頭の中で考えたり、やってみたりすることも、1つ、いいかもしれない。**うん。で、やりながら、聞きながら、頭は違うことも考えなきゃいけないことが、出来るようになると思う。いっぺんに10個くらい、もの言われても、分かるようにならないとだめだと思う。いい？－②

{展開上/日常生活/中断/注意}

を落ち着かせているのではないかと推察される。

〈事例2〉

表9は、1回目の授業での教師の雑談ユニットである。この前に教師は、指導したバを生徒に曲なしでやらせている。そして終わったあとに生徒に、今やったことがちゃんとできた人を聞き、出来た人に手を挙げさせたところ、少数の生徒が遠慮がちに手を挙げた。それに対して教師は、「自分が合ってたか合ってないか、どうして分からないのか」と生徒に問いかけている。表9は、それに後続する場面である。

教師はこの場面で、正しいか正しくないかは自分で判断し、自分の意見をしっかり持たなければいけない、ということ述べている。一通りそのことについて述べ、指導内容に戻ろうとしたが、その後また雑談が始まっている。教師はここで、先程の自分の雑談ユニット①について、自分が他のことを話している間に、各自さっきの指導内容を復習したり、頭を整理したりすることを生徒に提案している。①について、教師は「へんなことゴチゴチョいってる」と表現してい

ることから、教師は①が指導内容について直接関連がないことを認識していることが読み取れる。そして雑談②の部分の提案で、必ずしも①の部分で述べた内容は聞く必要はないということをはのめかしている。この場面においての①は、まず、雑談の中身が、生徒への「望み」の伝達としての働きをしている。そしてもう一つの働きとして、「生徒と授業進行との調整」が考えられる。つまり、雑談の存在そのものが、動きがまだ出来ていない生徒に指導内容を復習させたり、頭を整理させたりして、授業の進行に追いつく猶予を与える時間になっていとも思われる。

### 〈事例3〉

表10は、7回目の授業における教師の雑談ユニットである。この前に教師は「小さい子が字を学ぶには、まず親が字に興味をもたせて、字が読みたいと思わせることから始める」という話をしている。これに後続する場面である事例3は、自分もそのようにして生徒にクラシックバレエを教えたいという話題から始まっている。この場面において教師は、普段の生活の中でも姿勢のきれいな人が目に付くということ、バレリーナ特有の姿勢はあまり好みではないこと、生徒にバレリーナになってほしいと思っているわけではないこと等、普段思っていることや個人的な価値観を述べている。それらについて述べたうえで、生徒へ「一般にきれいなスタイルで歩いてほしい」という「望み」を伝達している。この雑談から生徒は、教師が普段どう思っているか、どのような価値観をもっているのか、自分たちにどうなってほしいのかについての情報を受け取っていると思われる。このような情報を得た生徒は、教師を単なる授業実施者としてではなく、一人の人間として近く感じ、生徒自身の価値観に影響を及ぼすと考えられる。また生徒が教師の自分への望みを知ること、無意識のうちであっても授業中の姿勢や動きに、その望みが反映されて

表10 事例3のトランスクリプト

T：で、ここにきたときに、今度は、私はあなた達に、ああ、足を動かすとこんなに楽しいものなんだっていうことを教えたいんだけど、なかなか難しいわね、ね。身体が、身体が表現することは難しい。なかなかそれは、表せないから。

でも、多分生活のなかの一つに、喫茶店に入るとき、コーヒーハウスに入るとき、自動ドアの前に立って入っていったときの姿が、美しい人は、多分目に付くとも思うのね。いつもこういう人で、こうやって入って行ったら、いやあの人なんだあなってるんだらうって、思ったりするじゃない？いろいろやってみると面白いわよ、そういうのってさ。

であたしは、今は、あなた達は、背中もきれいで足もまっすぐで、あたし、こういうのあんまり好きじゃないのね、私。バレリーナのこういうの好きじゃなくて、やっぱり普通に、一般にきれいなスタイルで歩けるようになってほしいとは思ってるのよ。そのための訓練をしているわけで、別にバレリーナになってほしいと思って訓練してるわけじゃないんだけど、肩が下がって、背中が上がって、お尻が上がって、お腹の一つも、ゆるまずに、ね、いたいなど。

{展開上／日常生活／転換／望み}

いるのではないかとと思われる。この事例から教師の雑談は、生徒が、バレエの技術的なレッスンからだけでは十分にわからない教師のパーソナリティについて、また、教師の授業の意図について知る手段となっているといえる。そしてそれが、生徒が授業に望む態度に何らかの影響を及ぼすのではないかと推察される。

これまでに検討してきた3つの事例では教師が意図的に行っている雑談には、生徒の精神面へ働きかけるための調整と、授業進行を調整するという二つの側面での働きがあることが示唆された。

#### 4. 総合考察

##### 4.1 本研究のまとめ

本研究では、教師による雑談が授業の中でどのような働きをしているか、またどのような意味を持つのかについて検討した結果、次の5点が明らかになった。

- (1) 雑談のきっかけとしては、「展開上」が有意に多いことから、授業中の雑談は、教師が意図的に行っている場合が多い。
- (2) 教師は、意図的に雑談をする場合、雑談の機能によって、その雑談を始めるきっかけを選択している。
- (3) 教師は、生徒との関係の親密化、そして円滑な授業進行のための方略として、雑談を有効利用している。
- (4) 授業の回数を重ねていくにつれて、雑談の内容に変化がみられたが、これは、教師と生徒との関係の変化に伴っていると考えられる。
- (5) 教師の雑談は、「生徒の精神面の調整」「生徒と授業進行との調整」と二つの調整機能をもっている。

##### 4.2 総合考察

今までの授業研究では、授業内容についての教師の発話を対象にしたものは多くあるが、教師の発話の研究対象に、雑談が入っているものはほとんどなかった。本研究では、教師の雑談から授業の検討を試みたところに意義がある。教師は雑談を通して様々なことを生徒に伝え、それが生徒の授業中の態度や、普段の生活態度、あるいは生徒の価値観にまで影響を及ぼしていると考えられる。そして教師は、授業中の生徒の表情や態度など、様々な情報を受け取った上で、授業内容を進めていくか、雑談をするかを決定していると思われる。

しかし雑談には、特にその内容や時間に、決まった法則があるわけではない。岸田(1987)は、学習者である生徒には批判能力やそれを表現する力も乏しく、その機会もあまり設けられていない。いうならば、普段の授業では誰からも監視や観察をされず、教師個人が意のままに教育活動を自分の責任で自由に行うことができるのである、と述べている。つまり、教師の授業中の判断ひとつで、今回の研究のように、たとえ指導内容の途中であっても雑談を始めることが可能なの

である。そのため、自身の体調や精神状態によって、ついつい教師は、授業の流れや生徒を考慮に入れずに自分のことについて語ったりしてしまう。また、そのときの気分を吐露したり、場合によっては生徒に対して理不尽な態度をとってしまうこともある。このような教師の無意図的な雑談は、教師のパーソナリティが如実にあらわれやすいところである。それが、「教師と生徒との関係の親密化」の手段として有益に働くこともある反面、授業の流れを無視して挿入されているため、授業進行のリズムの乱れや、生徒の集中力の減退を招くことになりかねない。

雑談は、授業の流れの中で、効果的に挿入してはじめて授業進行においても有効に働き、また、教師と生徒との関係を親密にする手段としての役割を果たす。そして雑談は、生徒が指導内容以上の様々な情報を受け取る、教師の重要な働きかけにもなっているのである。

#### 4.3 本研究の限界と今後の課題

本研究は授業研究の手法を用いて、従来、取り上げられることの少なかった授業内の雑談に焦点化したところに意義があった。しかし、いくつかの大きな問題もある。その一つは、対象授業の特殊性である。高校のバレエの授業はほとんどの高校生が受講しない特殊な科目である。また実技科目のため、普通の教科教育のスタイルである教師がテキスト等を用いながら授業を進行しているわけでもない。そのため一般的な授業科目においても同様な結果になるのかどうかは、慎重な判断が求められる。また、対象教師が一人であるという問題点も指摘できる。一人の教師のみを対象としているため、あくまでも1教師の事例研究である。そのため過度な一般化は避けるべきである。この2点が本研究の限界である。今後、より広範にデータを取得し、より詳細な分析を行っていくことが求められるであろう。

(注1) ダンスにおける「型」の習得として、クラシックバレエのバーレッスンという確立された一つのメソッドがある。このバーレッスンは、初級者から熟練者まで必ず基礎トレーニングの内容として行うものである。「身体を引き上げる」「身体の軸をとる」といった「立位ポジション」を中心としながらのムーブメントが随時行われていく。正しい立位ポジションをとるため、また、基礎を身につける上でその重要性は非常に高い。

バーレッスンは、高さ約90センチに設置されたバーを持って行う。主に右足から一連のパターンを前、横、後の方向に繰り返し、左足も同様に行う。クラシックバレエの基本の全てがこのバーレッスンによって習得される(三木,2002)。

(注2) バーレッスンで習得した一つ一つの「型」「ポジション」は、「パ[pas]」と呼ばれ、この「パ」の連続によってバレエにおける踊りのすべて構成されている(三木,2002)。

#### 引用文献

- 浅田 匡 1998 浅田 匡・生田 孝至・藤岡 完治(編著) 成長する教師—教師学への誘い 金子書房  
藤江 康彦 1999 一斉授業における教師の「復唱」の機能—小学5年の社会科授業における教室談話の分析—  
日本教育工学会論文誌  
H. Meyer 2004 原田 信之(編訳) 授業方法・技術と実践理念—授業構造の解明のために— 北大路書房

- 石川 保茂 2005 教師の力 ― 教室の「空気」を入れかえる― ミネルヴァ書房
- 岸田 元美 1987 前田 嘉明・岸田 元美（監修） 教師の心理（2） 有斐閣
- 近藤 邦夫 1994 教師と子どもの関係づくり――学校の臨床心理学 東京大学出版会
- 河野 義章 1987 教師の親和的手がかりが子どもの学習に及ぼす効果 教育心理学研究
- 柴田 好章 2005 話し合いの授業における特徴的な発言の検出の試み―後続発言への影響に着目して―
- 白岩 善雄 1989 将積 茂・下田 一敏（編） 教育実践学入門 ― 人間性を育てる教師のために― 朝倉書店
- 寺田 晃 1986 前田 嘉明・岸田 元美（監修） 教師の心理（1） 有斐閣
- 三木 綾子 2002 ダンス指導における言語共有化へのアプローチ（I）-クラシックバレエの立位ポジションに着目して-
- [http://www.taiiku.tsukuba.ac.jp/sc/1\\_1/06/index.html](http://www.taiiku.tsukuba.ac.jp/sc/1_1/06/index.html)
- Valerie Grieg 1997 上野 房子（訳） インサイド・バレエテクニック――正しいレッスンとテクニックの向上 大修館書店