

# 学び合い高め合うことのできる音楽科の授業づくり

## － 学習過程及び支援の在り方に焦点を当てて －

教育実践応用領域 授業づくり履修モデル

加藤 幸子

### I 実践研究主題の設定と経緯

#### 1 はじめに

次期学習指導要領は、2030年の社会と、その先の豊かな未来において子どもたちがよりよい人生とよりよい社会を築いていくことを見据え、改訂されようとしている。「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（中教審第197号）」（2016.12中央教育審議会）では、第2部第2章の音楽において「感性を働かせ、他者と協働しながら音楽表現を生み出したり音楽を聴いてそのよさや価値等を考えたりしていくこと」について適切に対応できるように改善を図っていくことが必要である<sup>1)</sup>、と記されている。

一般的な音楽的活動では、集団で声や音を合わせる喜びや体験を共有することができ、仲間とのつながりを深めることができると考える。この音楽の特質を生かした授業を展開し、児童が学び合い高め合う集団に成長してほしいと考えている。筆者の考える「学び合い高め合う集団」とは、例えば合奏の活動において、次のように取り組むことのできる集団である。

- A児 「かわいらしい感じが出るように、木琴で軽やかな音を出すといいと思う。」  
B児 「そうだね。やさしく鳴らすといいと思う。」  
C児 「こんな感じはどうか。 (試してみる)」  
D児 「いいね。かわいい感じがするよ。」  
E児 「もう少し、響かせてみたらどうか。」  
C児 「うん、分かった。もう少し響かせてみるよ。」  
F児 「マレットをもう少し長く持ってみたらどうか。」

上記のように、個々が表現に対する思いや意図をもち、他者と共有しながらよりよい表現を目指して取り組むことのできる集団を目指したい。

前述の課題や筆者の考えを克服・実現するためには、次の2点ができるようになる必要があると考える。

- ・ 表現に対する思いや意図をもつこと
- ・ 表現に対する思いや意図を言葉で適切に表し、他者と共有すること

本研究では、学び合い高め合う集団を目指した音楽科の授業づくりについて明らかにしていきたいと考える。

#### 2 これまでの実践から

楽曲に対する自分の思いや意図を表現に生かすことができるよう、「思い描く」「試行する」「味わう」の3つの段階で構成する基本的な学習過程を設定した【図I-1】。この実践から次の成果が明らかとなった。

○ 「思い描く段階」において、鑑賞の活動に取り組みさせたことは、感じ取った演奏の工夫から実際に自分たちの表現をどのようにしていくとよいのか、表現を工夫することに役立った。

○ 「試行する段階」において、中間発表会で相互鑑賞をさせたことは、友達の表現のよいところに目を向けたり、自分の表現の改善すべき点を明らかにしたりすることに役立った。

しかし、さらにより表現にしていこうと意見を交わす児童は一部に限られ、表現の出来についての判断を教師に委ねる児童が多かったことから、「試行する段階」の改善が必要であると考えた。

#### 思い描く段階

ア 曲に出合い、譜読みをする。

イ 鑑賞の活動に取り組み、どのように表現をしていきたいか思い描く。

#### 試行する段階

ウ 思い描いた表現を学級全員で目指す。

エ 中間発表会をする。

オ 再度練習をする。

#### 味わう段階

カ 発表会をする。

【図I-1】「これまでの学習過程」

### 3 対象児童の実態調査について

(平成27年11月～12月調査)

- (1) 調査方法と対象 表現及び鑑賞の活動、質問紙法  
対象：平成27年度5年生51人
- (2) 調査の結果と考察

「赤とんぼ」（作詞：三木露風、作曲：山田耕筰）、「星笛」（作曲：北村俊彦）を教材に、音楽科の第2観点である「音楽表現の創意工夫」について、楽譜を記した学習プリントや楽譜に記述した内容、発言の内容から評価を行った。音楽を形づくっている要素や仕組みの働きが生み出すよさや面白さ等を感じ取りながら、歌詞の様子や曲想にふさわしい表現をするための思いや意図をもっている学習状況を、○及び◎とした。結果を【図I-2】に記す。

評価規準	評価	人数
旋律の動きと強弱等の要素を結び付けて表現したい思いや意図を十分にもっている。	◎	4人
旋律の動きと強弱等の要素を結び付けて表現したい思いや意図を1つでももっている。	○	28人
要素や仕組みと結び付かない思いや意図のみもっている。	△	19人

【図I-2】実践前の第2観点の評価結果

「剣の舞」（作曲：ハチャトゥリアン）を教材に、音楽科の第4観点である「鑑賞の能力」について、学習プリントに記述した内容から評価を行った。音楽を形づ

くっている要素や仕組みの働きが生み出すよさや面白さ等を感じ取りながら、楽曲の構造を捉えて聴いている学習状況を○及び◎とした。結果を【図 I - 3】に記す。

評価規準	評価	人数
音色や速度、旋律、強弱、反復、変化を聴き取り、それらが生み出すよさや面白さ等を感じ取りながら、楽曲を特徴付けている要素や仕組みの関わり合いによってつくられる楽曲の構造を十分に捉えて聴いている。	◎	4人
音色や速度、旋律、強弱、反復、変化を聴き取り、それらが生み出すよさや面白さ等を感じ取りながら、楽曲を特徴付けている要素や仕組みの関わり合いによってつくられる楽曲の構造を捉えて聴いている。	○	40人
聴き取ったことと感じ取ったことを結び付けずに聴いている。	△	7人

【図 I - 3】実践前の第4観点の評価結果

音楽科に対する意識調査を実施した結果を【図 I - 4】に記す。5（そう思う）、4（どちらかと言えばそう思う）、3（どちらかと言えばそう思わない）、2（そう思わない）、1（分からない）の5件法で行い、肯定的な回答（5及び4と回答）の割合を算出した。なお、「全国」とは、国立教育政策研究所が2015年2月に公表した「学習指導要領実施状況調査」の児童質問紙調査の割合である。

	本校	全国
1. 音楽の学習が好きだ	70.6%	68.1%
2. 音楽の学習をすると普段の生活や社会に出て役に立つと思いますか	64.7%	47.7%
3. 音楽の学習をすると心が豊かになると思いますか	82.4%	78.3%
4. 音楽の学習をすると明るく楽しい生活ができるようになりますか	78.4%	72.8%
5. リズムや旋律、速度等、音楽の特徴や繰り返し、変化等の仕組みに気をつけて歌ったり楽器を演奏したりすることはできましたか	66.7%	75.1%
6. リズムや旋律の繰り返し、変化等に気をつけて音楽を聴くことはできましたか	66.7%	71.7%
7. 音符や休符・記号の名前や意味について知ることはできましたか	72.5%	62.3%
8. 音楽の授業では、学級の友達と協力し、学び合っていますか	82.4%	73.3%
9. 歌ったり、楽器を演奏したり、音楽をつくったりするときに、「こう表現したい」という、願いや考えをもつようになっていますか	62.7%	63.6%
10. 授業で音楽を聴くとき、その音楽の特徴や演奏の良さを言葉（話す、書く）で表していますか	70.6%	65.1%
11. 音楽の学習が、どの程度分かりますか	60.8%	66.2%
12. 音楽の学習をして、いろいろな曲の良さやおもしろさ、美しさを感じ取れるようになりましたか	80.4%	82.1%

【図 I - 4】実践前の意識調査の結果

「1. 音楽の学習が好きだ」に対し、「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」という肯定的な回答が全国平均68.1%を上回る70.6%であった。これは、範唱や範奏を聴いて、「こんな風に表現ができるようになりたい」等と、憧れをもって活動に取り組む姿からも音楽の学習に意欲的であることが分かる。

また、「8. 音楽の授業では、学級の友達と協力し、学び合っていますか」についても、82.4%が肯定的な回答であり、全国平均73.3%を上回っていた。しかし、「9. 歌ったり、楽器を演奏したり、音楽をつくったりするときに、『自分はこう表現したい』という、願いや考えをもつようになっていますか」という問いに対する肯定的な回答は62.7%であった。つまり、協力した

り学び合ったりしていると感じながらも、「こう表現したい」という自分の願いや考え<sup>注)</sup>をもっていない児童がいるということが分かる。普段の授業における友達の思いや意図に容易に賛同したり、何気なくその場の雰囲気に合わせてりする姿が当てはまると考える。

上記の結果より、今後の実践では、音楽を形づくっている要素や仕組みとそれらの働きが生み出すよさや面白さを関連付けて、「こう表現したい」「どんな声や音を出すとよいのか」等の自らの思いや意図をもつことやそれらを試したり実現したりすることのできる授業づくりが重要であると考えた。

注)「願いや考え」は音楽科学習指導要領における「思いや意図」を示す。

## 4 研究のねらい

研究主題を「学び合い高め合うことのできる音楽科の授業づくりー学習過程及び支援の在り方に焦点を当ててー」とし、表現に対する思いや意図をもち、他者と共有しながらよりよい表現を目指したり、曲想を捉えて聴いたりできる児童の育成を目指して、学習過程や支援の在り方を改善する。

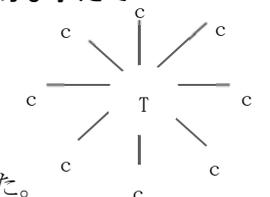
## II 予備実践

### 1 研究主題に迫るための具体的な手だて

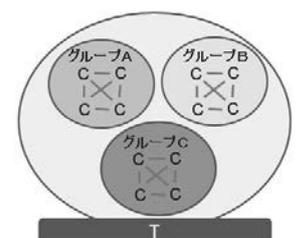
「これまでの学習過程」【図 I - 1】のウでは、鑑賞の活動で一人ひとりが思い描いた表現を学級全体で共有し、教師が一つに集約し、目指してきた。

教師が「ここはもっとこんな風に」と助言、指導する場面が多く、【図 II - 1】のように教師を中心にした一斉指導や個別指導、支援することが多かった。そのため、表現が教師の主観により決められる状況にあった。また、曲の仕上がりや上手な演奏を追い求めるあまり、訓練的な内容が主であったとも言える。

本間(2011)によるとK. レヴィンらのグループダイナミクスとは、「同じ目的をもった集団において、集団を構成するメンバーの中で相互作用があり、メンバーと集団は、相互関係にある」<sup>2)</sup>という考え方である。集団の力学的特性とも言われる。つまり、活動に適した規模のグループで取り組むことにより、互いに影響し合い、互いに頼りながら活動を進めることができるという考え方である。また、新山王(2006)は、「活動の主体を教師から子どもへシフトし、子ども自身が音楽について考え、それを知り、自ら身に付けていける



【図 II - 1】これまでの学習過程ウのイメージ図（Cは児童、Tは教師）



【図 II - 2】目指したい学習過程ウのイメージ図

ような授業を展開するためには、グループ活動が有効である<sup>3)</sup>と述べている。これらの考え方を学び合い高め合う集団づくりの土台づくりとして取り入れ、グループ活動を中心に組み立てていく。本研究では、活動内容に適した4～8人程度の人数でグループ活動に取り組ませることで、【図Ⅱ-2】のように児童が相互に関わり合える関係を築かせていきたいと考える。しかし、ただ少人数で活動させればよいということではない。新山王は、児童に「鏡をもたせることにより、自らの身だしなみを整え始める<sup>4)</sup>」と述べている。本研究では児童に音楽における鏡として、録音・再生が可能なスピーカー型一体型のICレコーダー(JVC社RD-R1)を使用させ、自らの表現を録音して聴かせることで、自分たちの表現を客観的に捉えさせていく。これにより、一人ひとりが自分たちの身だしなみ(表現)を整え(思いや意図をもち)、他者と共有し合うことができるようになると思った。よって、【図Ⅰ-1】「これまでの学習過程」のウを【図Ⅱ-3】のように改善していく。

**思い描く段階(思いや意図をもつ)**  
 ア 曲に出合い、譜読みをする。  
 イ 鑑賞の活動に取り組み、どのように表現をしていきたいか思い描く。

**試行する段階**  
 (他者と共有しながらよりよい表現を目指す)  
 ウ グループで思い描いた表現を目指す。以下の手順で取り組む。  
 ① 練習をする。  
 ② 表現を録音する。  
 ③ 録音したものを聴く。  
 ④ リーダーを中心に話し合い、思いや意図を共有する。 ※①～④を繰り返す。

エ 中間発表会をする。  
 オ 再度、グループで思い描いた表現を目指して取り組む。(ウと同様に取り組む)

**味わう段階**  
 カ 発表会をする。

【図Ⅱ-3】「改善した学習過程」

## 2 検証方法

グループで「改善した学習過程」で活動に取り組んだことは、思いや意図をもち、他者と共有しながら試行を繰り返すために有効であったか、活動の様子や楽譜への記述から捉える。

## 3 実践例

- (1) 題材：音の重なりを感じて豊かに表現しよう  
 中心教材「君をのせて」作詞：宮崎駿 作曲：久石譲  
 グループ編成 1グループ8～9人
- (2) 題材のねらい  
 音の重なり(斉唱部分やポリフォニックな重なりのある部分)を感じながら鑑賞や合唱の活動に取り組めるようにする。

## (3) 学習過程(10時間完了)

**思い描く段階(思いや意図をもつ)**  
 ア 第1時 既習曲「ハローシャイニングブルー」の歌唱の活動を通して、「音の重なり」という要素を感じ取る。  
 ア 第2・3時 中心教材「君をのせて」のソプラノ・アルトパートの譜読みをする。  
 イ 第4時 音の重なりに着目して、「一羽の雀に」を鑑賞し、「君をのせて」をどのように表現していきたいかグループで話し合い思い描く。

**試行する段階**  
 (他者と共有しながらよりよい表現を目指す)  
 ウ 第5・6時 音の重なりを工夫しながら思い描いた表現を目指す。  
 エ 第7時 中間発表会をする。  
 オ 第8時 再度、表現の試行を繰り返す。

**味わう段階**  
 カ 第9時 発表会を行い、互いの表現のよさを認め合う。  
 カ 第10時 これまでの活動を振り返り、音の重なりや旋律の特徴の働きによる音楽のよさや面白さ、美しさを味わう。

【図Ⅱ-4】予備実践の学習過程

## (4) 第5時の様子

「音の重なりに気を付けて表現しよう」をめあてに、各グループが1台ずつ録音機器を使用し、グループ活動に取り組んだ。また、リーダー(全体の取りまとめ)、サブリーダー(グループ楽譜への記述)、録音機器操作、と役割分担をした。まず、【図Ⅱ-3】「改善した学習過程」のウの①では、円形になって互いの歌声を聴きながら歌ったり、半円になってリーダーが聴いたりしながら練習をする様子が見られた。ある程度練習をした後は、録音を行い、1～3回程度聴いていた(【図Ⅱ-3】②及び③)。その後、個人楽譜によいところや改善点を個々に記入し、リーダーを中心に一人ひとりが発言し、個々の思いや意図を集約し、共有していた。「賛成」や「付け足し」等のハンドサインも見られた。共有した思いや意図をサブリーダーがグループ楽譜に記入した後は、録音機器を活用し、何度も聴いて、グループ楽譜を見ながら話し合う様子が見られた。以前は、表現しながら自分たちの歌声を聴くという聴き方が中心であった児童は、録音した表現を聴き、「こんな歌声だと思わなかった。」「副旋律しか聴こえない。」等、自分が行っているつもりであった表現のずれを感じ取った様子であった。

音程をキーボードで確認しながら歌ったり、音色をそろえて歌うために立つ場所を工夫したりする等、自分たちに必要な練習方法を工夫する様子も見られた。



(上図) 思いや意図を共有する様子

### (5) 手だての検証

グループで「改善した学習過程」で活動に取り組んだことで、児童は自分たちの歌声を客観的に捉え、自分たちの表現や技能の現状を知ることができた。個人楽譜に記入したことをグループの友達と伝え合い、次に何を解決するために練習に取り組むのかを話し合い、繰り返し練習に取り組むことができた。思いや意図を共有する際に、一度目は、決まった順番で発言をさせたことで、活動時間内に少なくとも一度は全員が発言をすることができた。また、グループ内での役割分担も順番制にしたことで、互いの役割をフォローする様子も見られた。

51人中、49人の児童が、個人楽譜に「ソプラノをもっと強く」「アルトのリズムを直す」「音色をそろえて」等の思いや意図を記入することができた。個人楽譜への記入は、音の重なりに関わるものが一番多く、その他には、音色、旋律、強弱、歌詞、音の長さ、曲想に関わるものがあった。これらは、録音をした表現を聴き、自分の表現を客観的に捉え、思いや意図をもつことができたからであると考え。また予備実践における評価の第2観点は○及び◎の割合が82.4%に上昇した。

評価規準	評価	人数
音の重なりや旋律の動き、強弱等の要素や仕組みと歌詞の内容や曲想を結び付けて表現したい思いや意図を十分にもっている。	◎	8人
音の重なりや旋律の動き、強弱等の要素や仕組みと歌詞の内容や曲想を結び付けて表現したい思いや意図を1つでもっている。	○	34人
要素や仕組みと結び付かない思いや意図のみもっている。	△	9人

#### 【図Ⅱ-5】予備実践の第2観点の評価結果

これらからグループで「改善した学習過程」で活動に取り組んだことは、思いや意図をもち、他者と共有しながら試行を繰り返すために有効であったと考える。

しかし、教師が関わらないときに活動が停滞しているグループもあった。これまでの実践において、教師が児童の中心的存在になってしまっていたことで、教師の指示や指導を待つことが児童の習慣になっていることが一因であると考え。また、教師が関わっていないときの各グループの活動状況やめあてに対する到達状況を見取することは困難であったことも課題として残ったので、次項で解決していきたいと考えた。

## Ⅲ 本実践

### 1 手だて

#### (1) 手だて1：教師の支援の工夫

新山王(2006)は、「グループ活動の際には、教師が各グループを回って働きかけたり揺さぶったりすることによって子どもたちの中に動きが導き出されるようなものでなければならない<sup>5)</sup>」と述べている。そして、グループ活動を活性化させるために、「ビジネスコーチ

ング」のスキルを応用することも提案している。さらに、指導におけるコーチングとは、「成長ポイント」の気づきや自覚を促し、自ら成長しようとすることを手助けすることであると考え、「コーチングの留意点」を作成している。本研究では、児童の実態に合わせて筆者が加筆修正した「コーチングの留意点」【図Ⅲ-1】を用いていく。ただ放任的にグループ活動をさせるのではなく、発達段階に応じた適切な課題を児童が発見できるように教師は課題をちりばめ、児童に内在させておくことが重要であると考え。例えば、6年生の合奏の活動においては、「まずは、拍の流れを合わせて表現させる。次に、音の重なりや強弱、旋律の特徴を意識させる。」というようにしていく。なぜなら、音楽科の授業では、これまでに繰り返してきた活動の延長や類似の活動が大部分を占めるため、教師はそれらを児童に想起させたり、確認させたりするという役割を担っているからである。

なお、【図Ⅲ-1】①～④のコーチングを行う際には、具体的な指示や指導を控え目にして、児童の活動をサポートし、見守る姿勢を示すようにする。部分肯定の声掛けや楽譜への丸付け等の即時評価をする。また、思考を継続させるための会話をつないでいくようにしていく。「部分肯定」とは、志水(2006)が主張しているものである。最後まで解決できていたら丸を付けるのはもちろんであるが、途中でも丸を付ける手法である。練習する過程や話し合っている過程において、指摘や否定だけをするのではなく、「～はできている」「・・に話し合っている」と部分的に肯定することで、児童の意欲を継続させたり高めたりすることや何ができているかを把握させることができると考える。

- ① 現状を児童と確認する。
- ② 活動の課題を児童と特定する。
- ③ その課題をクリアすると活動や表現がどう変わるのかを、児童とイメージする。(表現活動の時は課題を視覚化する。)
- ④ 解決方法や練習方法などを、児童と考える。

#### 【図Ⅲ-1】コーチングの留意点

##### (2) 手だて2：自己評価活動

題材の中で、グループでの活動が主になる時間には、自己評価活動を取り入れていく。自己評価活動をさせることで、児童ができたこととできなかったことを把握することができる。さらに、教師自身の指導の在り方を見つめ直すための評価資料としても有効であると考え。数値の低い評価項目においては、指導の不十分な部分が洗い出され指導を見直すこと、また、数値が著しく下がっている児童を見取りながら、教師が意図的に関わること等ができる。本研究では、体育科教育において授業の可否を判断する指標となっている形成的授業評価及び仲間づくり評価を筆者が加筆修正したものを取り入れていく。音楽科と体育科は、

体験から感じ取ったことを言葉や歌、身体を使って表現する活動や合唱や合奏、球技やダンスなどの集団で取り組む活動において、他者と伝え合ったり、共感したりする点において類似した教科の特質があると考えたからである。

形成的授業評価は、7項目を成果、意欲及び関心の2因子で構成したもの【図Ⅲ-2】、仲間づくり評価は、10項目を、集団的達成、集団的思考、集団的相互作用、集団的人間関係の5因子から構成したもの【図Ⅲ-3】を用いる。それぞれ、「はい」・「どちらでもない」・「いいえ」の3件法で行い、「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点として、平均点を算出し、児童の授業に対する評価と児童の関係性の向上を見取っていく。また、自己評価を取り入れた始めの授業と最終の授業の数値を対応のあるt検定を用いた統計処理を行い、5%未満を有意差水準とする。

形成的授業評価	
成果	1 楽譜の旋律（音やリズム）で表現しよう意識することはできましたか
成果	2 グループの友達と拍の流れを合わせよう意識することはできましたか
成果	3 曲の構成を意識して表現することはできましたか
成果	4 音色や音の重なりを意識して表現することはできましたか
関心・意欲	5 自分から進んで学習することはできましたか
関心・意欲	6 楽しかったですか
関心・意欲	7 「もっとこうしたい」という気持ちを抱くことはできましたか

【図Ⅲ-2】形成的授業評価

仲間づくり評価	
集団的達成	1 あなたのグループは、今日課題したことを解決することはできましたか
集団的達成	2 あなたは、グループのみんなで成し遂げたという達成感を味わうことはできましたか
集団的思考	3 あなたは、友達の意見を耳を傾けて聞くことはできましたか
集団的思考	4 あなたのグループは、課題解決に向けて積極的に思いを伝え合うことはできましたか
集団的相互作用	5 あなたは、グループの友達に表現の仕方を見せたりアドバイスしたりすることはできましたか
集団的相互作用	6 あなたは、グループの友達を褒めたり、はげましたりしましたか
集団的人間関係	7 あなたは、グループの連帯感があるように感じましたか
集団的人間関係	8 あなたは、グループの友達に支えられているように感じましたか
集団的活動意欲	9 あなたは、今日取り組んだ活動をグループ全員で楽しむことはできましたか
集団的活動意欲	10 あなたは、今日取り組んだ活動をグループでもっとやってみたいと思いましたか

【図Ⅲ-3】仲間づくり評価

## 2 検証方法

支援の方法にコーチングの留意点を取り入れることは、児童たちの思考を促し、グループ活動を活性化させるために有効であったか活動の様子から捉える。

また、授業の終末に自己評価活動を取り入れることは、グループ活動における児童の実態を把握し、教師の次の指導へ生かすために有効であったか活動の様子及び自己評価活動の数値から捉える。

## 3 検証対象

平成28年度 6年生52人

## 4 実践例① Xクラス26人

(1) 題材 音の重なりを感じて、旋律の特徴を生かして表現しよう（器楽）

中心教材「ルパン3世のテーマ」作曲：大野雄二  
3グループ編成 1グループは、リコーダー（2～3人）、木琴、鉄琴、キーボード（各2人）

(2) 題材のねらい

曲の構成や曲想を捉え、音の重なりや旋律の特徴を感じながら合奏や鑑賞に取り組めるようにする。

## (3) 学習過程（11時間完了）

### 思い描く段階（思いや意図をもつ）

- ア 第1時 「君をのせて」の歌唱の活動を通して「音の重なり」という要素を感じ取る。
- イ 第2・3時 中心教材「ルパン3世のテーマ」の2つのパートの譜読みをする。
- ウ 第4時 音の重なり、旋律の変化に着目して、「剣の舞」を鑑賞し、「ルパン3世」をどのように表現していきたいか班で話し合い、思い描く。

### 試行する段階

（他者と共有しながら、よりよい表現を目指す）

- ウ 第5・6時 試行を繰り返し、拍の流れや音の重なりを工夫しながら思い描いた表現を目指す。〔自己評価活動〕
- エ 第7時 中間発表会をする。
- オ 第8・9時 再度、表現の試行を繰り返す。〔自己評価活動〕

### 味わう段階

- カ 第10時 発表会を行い、互いの表現のよさを認め合う。
- カ 第11時 これまでの活動を振り返り、音の重なりや旋律の特徴の働きによる音楽のよさや面白さ、美しさを味わう。

【図Ⅲ-4】実践例①の学習過程

## (4) 第5・6・8・9時の主な様子

第5時は拍の流れ、第6時は拍の流れと音の重なり第8時は音の重なりと旋律の変化、というように少しずつ視点を広げためあてを提示した。導入時には前時の想起、本時の主活動に必要な技能を発揮するためのウォーミングアップ、フラッシュカードを用いた音符や記号の確認を行った。グループ活動では、役割分担表を基に一人ひとりが役割をもって取り組んだ。

（右図）グループで試行を繰り返す様子



（左図）グループ楽譜を見ながら、個々がもった思いや意図を伝え合う様子



## (5) 手だて1の実際

以下は、第5時におけるコーチングの留意点を取り入れた教師と児童たちの関わりの実際である。留意点の①～④に分け、手だて1の検証を行う。ここでは、3つのグループの内、2つのグループを取り上げる。

【Aグループ】	
<b>コーチ① 現状を児童と確認する。</b>	
<p>児童自らが抱いた課題を個人楽譜に記述させた。すると、木琴パート以外の5人が個人楽譜に「木琴パートが拍の流れを合わせるとよい」という内容を記述した。演奏を観察すると、木琴パートの速度がどんどん速くなってしまったために、他のパートよりも早く演奏をし終えていた。そこで、「どうしたの?」という意を込めて、木琴パートの児童と目を合わせると、C1「早く終わってしまう。」と木琴パートの児童二人はつぶやいた。その気づきに対して、肯定した。</p> <p>また、メンバーと表現を合わせられないでいた鍵盤パートの一人とは、旋律を確認した。</p>	
<b>コーチ② 課題を児童と特定する。</b>	
<p>このことで、児童に共通の課題意識が生まれた。今度は、木琴パートだけの課題からAグループ全体に課題を広げた。T1「今の演奏はどうだったかな」と問い掛けると、C2「拍の流れがそろわない」、C3「木琴パートが先に終わってしまう」といった発言が出された。このことで、児童に共通の課題意識が生まれた。児童の気づきに共感する意味で、T2「なるほど。」と言うと、鍵盤パートの児童から、C4「木琴が速いから」と原因を指摘する声が上がった。</p>	
<b>コーチ③ 課題をクリアすると活動や表現がどう変わるのかを児童とイメージする。課題を視覚化する。</b>	
<p>T3「どうすればいいと思う?」と問い掛けた。すると、C5「木琴をゆっくり」と反応が返ってきた。このとき、グループの選択肢は2つあると考えられた。つまり、木琴パートが他のパートに拍の流れを合わせるか、他のパートが木琴に合わせるかのどちらかである。児童は、は、他のパートが木琴の拍の流れに合わせてると、曲想にふさわしくないということを判断していた。その判断は妥当であると、T4「そうだね」と確認の相づちをうった。木琴パートがどの辺りから他のパートとずれ始めるのかを確かめさせ、楽譜の縦と一緒に確認した。</p>	
	
<p>(上図) サブリーダーが個々の思いや意図を集約し記入する様子</p>	
<b>コーチ④ 解決方法や練習方法を児童と考える。</b>	
<p>T5「速くならないようにするには、どうしたらよさそう?」と続けて質問をすると、C6「主旋律の音を聴いたら? (いいのではないか)」と他のパートの児童が提案した。拍の流れを合わせるためにはどのような練習に取り組むとよいかを一緒に考え、手を上下に動かして拍の流れを示したり手拍子を打ったりする方法を確認した。</p>	
<b>省察</b>	
<p>教師が関わらない際にも、「主旋律を聴いて演奏してみよう」と声を掛け合ったり、楽譜でどの辺りから速くなってしまったのかを話し合ったりしながら練習を繰り返すことができていた。また、同じパート同士で旋律を確認し、どの部分の演奏ができていて、どこが演奏できないのか楽譜を見ながら確認し合う様子も見られた。その結果に至ったのはT3～C6の対話が原因であったと考える。すなわち、常に主旋律を聴きながら演奏することの大切さを意識させることができたからである。また、どこを特に改善するとよいか、マグネットを置かせて視覚化したことで焦点化され、それを共通課題と認識させることができたことも一因であると考えられる。</p>	

【Bグループ】	
<b>コーチ① 現状を児童と確認する。</b>	
<p>児童自らが抱いた課題を個人楽譜に記述させた。すると、リコーダーパート以外の5人が個人楽譜に「リコーダーが聴こえない」という内容を記述した。演奏を観察すると、リコーダーパートの一人は、とても音色が弱く、ほとんど聴こえず、そのためかもう一人の演奏も弱々しかった。そこで、先の記述にそって児童の気づきに共感する意味で、T1「なるほど。」と言い、「どうするといいと思う?」と問い掛けた。</p>	
<b>コーチ② 課題を児童と特定する。</b>	
<p>C1「リコーダーの音を強くするといいと思う。」と鍵盤パートの一人の児童が提案し、他のパートの児童も賛成のハンドサインを挙げた。このことで、児童に共通の課題意識が生まれた。自分の思いや意図を伝え合う様子を肯定した。続けて、リコーダーパートの児童に演奏を促した。</p>	
<b>コーチ③ 課題をクリアすると活動や表現がどう変わるのかを児童とイメージする。課題を視覚化する。</b>	
<p>リコーダーパートが、息を勢よく吐いたため、音色がとてもきつくなった。すると鉄琴パートの児童が、C2「強すぎ強すぎ。」と首を横に振った。リコーダーパートの児童は、困った表情を見せた。その児童にT2「強くしてみたんだよねえ。」と共感的に話し掛けると、遠慮がちにC3「他を小さくした方がいいんじゃない」と新たな提案をした。T3「なるほど。」と共感し、続けて「きちんと自分の思いが言えているね。」と肯定した。T4「他の子は、どう?」とリコーダーパート以外の児童に問い掛けると、C4「やってみよう。」という声が上がった。T5「リコーダー以外のパートの強さをおさえてみましょう。」とこれまでの流れをまとめ、さらに、T6「その他はよさそうですか?」と続けて問いかけると、今日のリコーダーである児童がC5「出だしをそろえたい。」と発言した。その気づきに共感し、肯定した。グループ全員で、グループ楽譜を見ながら、2、4小節目の1拍目の縦の音を確認した。</p>	
	<p>(上図) 旋律の縦の関係を 確認したグループ楽譜</p>
<b>コーチ④ 解決方法や練習方法を児童と考える。</b>	
<p>2小節目と4小節目が同じ音になることを確認すると、C6「ラの音を聴こう。ラを合わせよう。」という声が上がった。T7「難しいけれど大切だね。」と肯定した。</p>	
<b>省察</b>	
<p>リコーダーの音が聴こえない、という課題に対して、当初は、「リコーダーパートがしっかりと音を出すことによって解決できるだろう。」と思っていた児童が、「他のパートリコーダーが目立つように弱くする必要がある。」という結論に至り、意識の変容が見られた。その結果に至ったのは、教師が話し合いの仲介となり、これまでの考えのままでよいかどうか児童の思考を揺さぶったことが原因であったと考える。</p> <p>教師が関わらない際にBグループからは、「リコーダーをよく聴いて」とリコーダーパートを核にして演奏ができるように練習をする様子が見られた。また、録音を聴き終えると「もう一度聴かせて。」「あと2回くらい。」という声が上がった。じっくりと聴き、話し合い、また練習を始める様子から「聴くこと」への意識の高まりが感じられた。</p>	

(6) 手だて1の考察

「どう?」「なぜ?」「どうしたらよさそう?」等のように問い掛けることで、児童は今の表現の現状について考えたり、考えたことを伝え合ったりすることができた。教師が問題点を洗い出して、自覚させ、それぞれの思いや意図をグループの共通した課題意識になるようにサポートをすることができた。その結果、教師との拍の流れや音の重なり等の視点を明確にした対話が、教師がいない場面では、児童同士の対話となり、話し合いが活性化したと考える。また、「拍の流れが合っていないから、よく主旋律を聴いたほうがよい」「木琴の音を弱くした方がよい」等、自分の思いや意図を他者と共有し、何度も試行を繰り返す様子が見られた。

これらから、支援の方法にコーチングの留意点を取り入れることは、児童の思考を促し、グループ活動を活性化させるために有効であったと考える。

(7) 手だて2の実際

グループ活動が主となった第5・6・8・9時に自己評価活動を取り入れた。ここでは、第6時の後の分析について取り上げる。

	A	B	C
第5時			
成果	2.219	2.531	2.250
意欲・関心	2.500	2.375	2.125
総合	2.339	2.464	2.196
第6時			
成果	2.281	2.406	2.563
意欲・関心	2.542	2.500	2.542
総合	2.375	2.422	2.531

【図Ⅲ-5】 第5時及び第6時の形成的授業評価】

【図Ⅲ-5】の分析

Bグループの成果の数値の中でも「譜面通りに表現しようと意識することはできましたか?」の数値の低下から、第7時の導入において、フラッシュカードを用いて譜面にある記号や音符の名前や意味を確認しただけでなく、自分のパートのどこにそれらが使われているか、実際にどのように表現していくとよいのかを考えさせた。また、意欲・関心の「もっとこう表現したい」という気持ちを抱くことはできましたか?の数値の低下から、第7時の中間発表会の後に参考演奏と自分たちの表現とを比較聴取させた。



(上図) フラッシュカードを用いて記号を確認する様子

	A	B	C
第5時			
班別平均			
集团的達成	1.813	1.875	2.300
集团的思考	2.313	2.625	2.500
集团的相互作用	1.938	2.000	1.900
集团の人間関係	2.313	2.250	2.200
集团的活動意欲	2.188	2.563	2.300
総合	2.113	2.263	2.500
第6時			
集团的達成	1.875	2.375	1.900
集团的思考	2.625	2.563	2.100
集团的相互作用	1.938	2.250	1.900
集团の人間関係	2.188	2.375	2.000
集团的活動意欲	2.688	2.438	2.000
総合	2.263	2.400	1.980

【図Ⅲ-6】 第5時及び第6時の仲間づくり評価】

【図Ⅲ-6】の分析

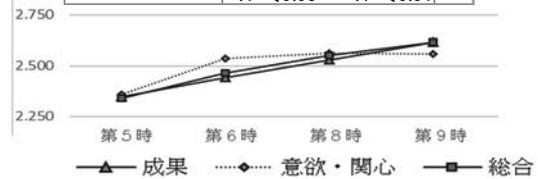
Cグループ集团的達成の低下を、児童と共に項目を見ながら考えた。Cグループの表現はまとまりのある

ものになってきていることと、形成的授業評価の成果の数値は高かったことを伝えた。すると、第6時のめあてである拍の流れと音の重なりに関しては、満足のできる出来になってはいたが、新たな課題である旋律の特徴の変化をまだ十分に表現できていないから、と一人の児童が述べた。他の児童も同意見であった。そこで、第7時の中間発表会では、拍の流れ、音の重なりを視点に相互評価し、成果を実感できるようにした。また、集团的活動意欲の上がったAグループの前向きな言葉掛けを紹介した。

(8) 手だて2の考察

	第5時	第6時	第8時	第9時	
成果	2.346	2.442	2.529	2.615	**
意欲・関心	2.359	2.538	2.564	2.558	*
総合	2.341	2.466	2.553	2.615	

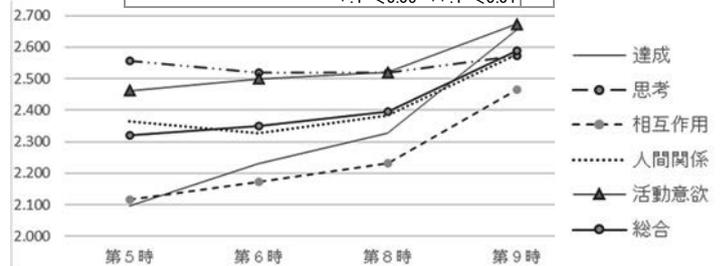
\*: P<0.05 \*\*: P<0.01



【図Ⅲ-7】 Xクラス全体の形成的授業評価の推移

仲間づくり評価	第5時	第6時	第8時	第9時	
集团的達成	2.096	2.231	2.327	2.654	**
集团的思考	2.558	2.519	2.519	2.573	
集团的相互作用	2.115	2.173	2.231	2.466	*
集团的人間関係	2.365	2.327	2.385	2.577	
集团的活動意欲	2.462	2.500	2.519	2.673	*
総合	2.319	2.350	2.396	2.588	

\*: P<0.05 \*\*: P<0.01



【図Ⅲ-8】 Xクラス全体の仲間づくり評価

4回分の自己評価活動の推移が【図Ⅲ-7】及び【図Ⅲ-8】である。第5時に比べ、第9時はどの項目の評価も向上が見られた。また、t検定において、形成的授業評価の成果及び意欲・関心、仲間づくり評価の達成及び相互作用、意欲において、統計的に有意な差が見られた (p<0.05)。

授業者の実感として、自己評価活動によって、各グループがどのような状態でグループ活動を終了ののかを見取ることができた。また、なぜそのように評価したのかを授業中の児童の様子を想起しながら分析することで指導の至らなかった点について考え、次時の指導や支援にあたることができた。仲間づくり評価における集团的思考は一定の高い数値を保つことができたことは、手だて1によって児童の思考が促されたことによる成果であると考えられる。

これらから、グループ活動における児童の実態を把握し、次の指導へ生かすために、授業の終末に自己評価活動を取り入れることは有効であったと考える。

## 5 実践例② Yクラス 26人

(1) 題材 旋律の特徴を生かして、言葉を大切にしてい歌おう（歌唱）

中心教材「つばさをください」

（山上路夫：作詞 村井邦彦：作曲 赤尾暁：編曲）

「ハンガリー舞曲第5番」（ブラームス）

グループ編成 1グループ4～5人

(2) 題材のねらい

曲の構成や旋律の特徴を捉え、楽曲全体のよさや面白さを感じながら鑑賞や歌唱の活動に取り組めるようにする。

(3) 学習過程（6時間完了）

### 思い描く段階（思いや意図をもつ）

ア 第1時 「ルパン3世のテーマ」の器楽合奏を通して、「旋律」という要素を感じ取る。

イ 第2時 中心教材「つばさをください」のソプラノパート、アルトパートの譜読みをする。どのように表現していきたいかグループで話し合い、思い描く。〔自己評価活動を行う〕

### 試行する段階

（他者と共有しながら、よりよい表現を目指す）

ウ 第3時 旋律の変化による音楽のよさや面白さ美しさを感じ取りながら「ハンガリー舞曲第5番」を鑑賞する。〔自己評価活動を行う〕

エ 第4・5時 試行を繰り返し、曲想にふさわしい強弱を表した表現を目指す。〔自己評価活動を行う〕

### 味わう段階

カ 第6時 発表会を行い、互いの表現を認め合う。これまでの活動を振り返り、音の重なりや旋律の特徴の働きによる音楽のよさや面白さ、美しさを味わう。

### 【図Ⅲ-9】実践例②の学習過程

(4) 第3時の主な活動

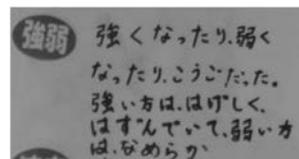
導入では、全体で「マカレナダンス」の振付を身体表現した。マカレナダンスとは、「恋のマカレナ」に合わせてつくられたものであり、一通りの振付が2拍×8の16拍分からなる。次に、ハンガリー舞曲第5番を鑑賞しながら、雰囲気の変わるところで挙手させ、さらに曲の構成を途中（AABBCCDD）まで捉えさせた。その後、班に分かれてAの部分の曲想にふさわしいマカレナダンスを試し、全体で共有した。その後、6つの班がB、C、Dの旋律いずれかを担当し、マカレナダンスを合わせる活動に取り組み、担当した旋律の特徴について言葉でまとめた。

(5) 手だて1の実際

以下は、第3時の鑑賞の活動におけるコーチングの留意点を取り入れた教師と児童たちの関わりの実際である。留意点の①～④に分け、手だて1の検証を行う。ここでは旋律B、Cを担当した2つの班を取り上げる。

【1班】旋律Cを担当
<b>コーチ① 現状を児童と確認する。</b>
C1「始めから速いから大変だ。」と楽しそうに振付をしていたが、2回目に1班へ行くと、拍の流れに合わせてながら振付ができていたように見えたが、一人の児童が、C2「A（の旋律）と違うからよく分からなくなる。」とつぶやいた。
<b>コーチ② 課題を児童と特定する。</b>
T1「どういうこと？」と問いかけると、C3「Aは上手く振付ができたけれど、Cはできない。」と言い、他の児童にも「ねえ？」と共感を求めた。T2「そうなの？」と問いかけると、他の児童もC4「余る。」と言ったので、T3「余る？どういう意味？」と続きの説明を促した。振付が余る、という共通課題が生まれた。
<b>コーチ③ 課題をクリアすると活動や表現がどう変わるのかを児童とイメージする。</b>
T4「なぜ、振付が余るのだろうか？」と問いかけると、C5「4拍ないから」と言った児童に、T5「4拍ないとは？」と投げ掛けた。その児童は、ホワイトボードに1～6までの数字を書き、指しながら旋律を歌った。すると、別の児童がC6「2拍が3つだ。だから合わないんだ。」と声を上げた。
<b>コーチ④ 解決方法や練習方法を、児童と考える。</b>
T6「なるほど、だから、振付が余ってしまうんだね。どうしたらいいのかなあ。（考えてみよう）」と伝えた後、1班を離れた。その後、児童同士で話し合いや繰り返し振付を練習し、6拍に合うように振付を省略することで解決していた。

【2班】旋律Bを担当
<b>コーチ① 現状を児童と確認する。</b>
T1「Bの旋律はどんな感じですか？」と問いかけると、C1「始めはAと似ている。」と答えたので、T2「どこから、そう感じたの？」と問いかけると、少し間が空き、C2「強いよね。」C3「うん、力強い。」と答えた。そこで、T3「なるほど、似ているからどう振付したの？」とたずね、C4「素早く、強く（こんな風に（実際に振付をしている。））」C5「でも途中からいきなり変わるよね。」C6「そこが難しい。」と児童同士で会話をつないでいた。
<b>コーチ② 課題を児童と特定する。</b>
17拍目から急に遅くなる拍の流れに合わせて振付ができていたが、25拍目からは止まってしまった。T4「ここ？」と問い掛けた。すると、C7「そう。ここだけやりたい。」と言った。（上図）2班が担当した旋律に他の3人も同様のようで、力強 についてまとめたホワイトボードくうなずいた。その雰囲気の良さを称賛し、T5「この部分ができたらクリアだね。」と伝えると、C8「うん」とつぶやいた児童とそうでない児童がいた。
<b>コーチ③ 課題をクリアすると活動や表現がどう変わるのかを児童とイメージする。</b>
T6「何かありそうですね。」と発言を促すと、C9「4人の振付が何か、ばらばら。」とつぶやいた。C10「そろってないってこと？」と別の児童が問い掛けた。ふんわりと手を差し出す児童と真っ直ぐ差し出す児童がいたため、そのことなのかを問い掛けようとした。
<b>コーチ④ 解決方法や練習方法を、児童と考える。</b>
C11「みんなでやらずに、見てみようか？」と提案をした児童がいた。その提案を称賛し、T7「そうだね。見合ってみるとよさそうだね。」と共感を示した。



(6) 手だて1の考察

どのグループも強弱や速度について話し合ったり、何度も録音機器を再生し担当の旋律を聴きながら、振付を繰り返したりする様子が見られた。その結果に至ったのは、教師の「どういうこと?」「どうするとよさそう?」「どうしてそうしたの?」という問い掛けが原因であったと考える。

教師による知覚・感受したことを尋ねる発問、「どうしてそうしたの?」をきっかけに、児童は身体表現の最中に考えていたことを言語化し、伝え合うことができたと考える。教師との対話に至るまでは、児童の多くは、担当する旋律に対して漠然としたイメージを抱きながら身体表現を行っていたが、どのような曲想かは明らかでなかった。しかし、教師との対話によって拍子や強弱、速度、反復等の要素や仕組みを視点に言語化し、表出することにより、グループの児童も曲想に気付くことができ、共有することができたと言える。

教師が関わらないときにも、拍を数えながら振付をしたり、振付を見比べたりする等、グループ活動が活性化したことから、支援の方法にコーチングの留意点を取り入れることは、児童の思考を促し、グループ活動を活性化させるために有効であったと考える。

(7) 手だて2の実際

グループ活動が主となった第2・3・4・5時に自己評価活動を取り入れた。ここでは、第4時の後の分析について取り上げる。

	1	2	3	4	5	6
第3時	成果 3.000	2.750	2.900	2.850	2.833	2.938
	意欲・関心 3.000	2.583	2.867	2.800	2.444	2.583
	総合 2.893	2.679	2.893	2.857	2.679	2.786
第4時	成果 2.750	2.875	2.950	2.900	3.000	2.938
	意欲・関心 2.750	2.667	2.800	3.000	2.667	2.833
	総合 2.750	2.786	2.886	2.857	2.714	2.893

【図Ⅲ-10】 第3時及び第4時の形成的授業評価】

【図Ⅲ-10】の分析

1班の成果及び、意欲・関心の数値を受け、第5時には、口の中を広げて響く声の出し方を導入で行い、その際に互いの息の量やブレスをそろえていけるようにした。授業中には、「音色がばらばら」「音色をそろえたい」という班内の対話があったからである。また、4、5班の数値を受け、両方のグループへの関わりを増やし、児童同士の肯定的な言葉掛けを称賛した。

	1	2	3	4	5	6
第3時	集团的達成 2.625	2.625	2.900	2.875	2.500	2.750
	集团的思考 2.500	2.750	2.700	2.875	2.625	2.375
	集团的相互作用 2.625	2.750	2.700	2.875	2.750	2.000
	集团的人間関係 2.750	2.625	3.000	2.875	2.500	3.000
	集团的活動意欲 2.625	2.500	3.000	3.000	2.625	3.000
	総合 2.625	2.650	2.860	2.880	2.600	2.625
第4時	集团的達成 2.500	2.667	2.800	2.800	2.625	2.750
	集团的思考 2.667	2.833	2.900	2.900	2.500	2.750
	集团的相互作用 2.667	2.500	2.800	2.900	2.375	2.625
	集团的人間関係 2.667	2.833	2.700	2.600	2.625	2.875
	集团的活動意欲 2.667	2.667	3.000	3.000	2.750	3.000
	総合 2.633	2.725	2.840	2.840	2.575	2.800

【図Ⅲ-11】 第3時及び第4時の仲間づくり授業評価】

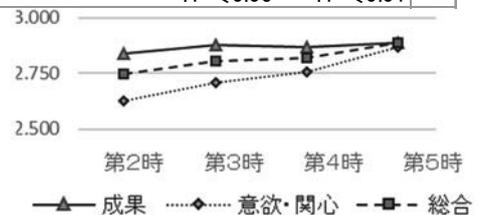
【図Ⅲ-11】の分析

3、4班の人間関係の数値を受け、第5時の導入時に、全体で「グループが一つにまとまっている」「グループのみんなに支えられている」とどんなときに感じることができるかを話し合わせた。すると、「がんばりを認め合ったり、少しでもよくなったことを褒め合ったりしたとき」「上手くできなかったときに、どんまい、次、気を付けよう。」と励ましてもらったときであるという意見が出た。また、達成感が得られると人間関係も良好であった第3時を受け、リズムや旋律を確認しながら実技の練習を行う時間を増やした。

(8) 手だて2の考察

	第2時	第3時	第4時	第5時
成果	2.840	2.875	2.865	2.885
意欲・関心	2.627	2.705	2.756	2.865 **
総合	2.749	2.802	2.819	2.885

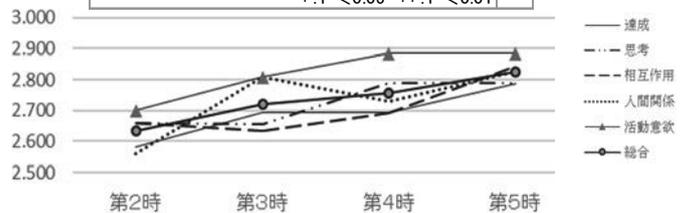
\*: P<0.05 \*\*: P<0.01



【図Ⅲ-12】 Yクラス全体の形成的授業評価】

仲間づくり評価	第2時	第3時	第4時	第5時
集团的達成	2.580	2.692	2.692	2.788 **
集团的思考	2.660	2.654	2.788	2.791 *
集团的相互作用	2.660	2.635	2.692	2.845 **
集团的人間関係	2.560	2.808	2.731	2.827 **
集团的活動意欲	2.700	2.808	2.885	2.885 **
総合	2.632	2.719	2.758	2.827

\*: P<0.05 \*\*: P<0.01



【図Ⅲ-13】 Yクラス全体の仲間づくり授業評価】

4回分の自己評価活動の推移が【図Ⅲ-12】及び【図Ⅲ-13】である。第2時に比べ、第5時はどの項目の評価も向上が見られた。また、t検定において、形成評価の意欲・関心、仲間づくり評価の全ての項目において、統計的に有意な差が見られた (p<0.05)。

授業者の実感として、実践例②は、班の数が実践例①の倍になったことにより、一つ一つの班に関わる時間の減少はやむを得ず、班の状態の見取りも困難を極めた。しかし、自己評価活動によって、指導や支援を特に必要とする班を特定し、前もってどの班から様子を見るのか指導や支援をする順番や関わる時間をある程度決めておくことができた。

これらから、グループ活動における児童の実態を把握し、次の指導へ生かすために、授業の終末に自己評価活動を取り入れることは有効であったと考える。

#### IV 研究のまとめ

予備実践では、各グループで録音機器を使用して取り組む【改善した学習過程】を取り入れたことで、自分の表現を客観的に捉え、思いや意図をもち共有することができた。

本実践では、「このフレーズはもっと強弱を付けて歌いなさい」と教師の判断を児童に伝えるのではなく、「このフレーズをもっと良くするにはどうしたらよいか」という問い掛けのように、教師の支援の在り方を工夫したことで、児童の思いや意図を引き出すことができ、話し合ったり表現の試行を繰り返したりすることができた。また、形成的授業評価及び仲間づくり評価を取り入れたことで、グループ活動における児童の実態を把握し合い、次の指導の方向性を定め、次時の授業を行ったことで、どちらの評価の数値も上昇した。

本実践における評価の第2観点「音楽表現の創意工夫」は以下のものであった。

評価規準	評価	人数
音の重なりや旋律の動き、強弱、反復等の要素や仕組みと歌詞の内容や曲想を結び付けて表現したい思いや意図を十分にもっている。	◎	26人
音の重なりや旋律の動き、強弱、反復等の要素や仕組みと歌詞の内容や曲想を結び付けて表現したい思いや意図を1つでももっている。	○	20人
要素や仕組みと結び付かない思いや意図のみをもっている。	△	6人

#### 【図IV-1】本実践の第2観点の評価結果

予備実践前の実態調査における評価○または◎の児童は、32人(62.7%)だった。予備実践では、評価○または◎の児童は、42人(82.4%)、本実践では、46人(88.5%)に増加した。

また、本実践における「ハンガリー舞曲第5番」(作曲:ブラームス)の鑑賞の活動では、評価の第4観点「鑑賞の能力」は以下のものであった。

評価規準	評価	人数
音色や速度、旋律、強弱、反復、変化を聴き取り、それらが生み出すよさや面白さ等を感じ取りながら、楽曲を特徴付けている要素や仕組みの関わり合いによってつくられる楽曲の構造を十分に捉えて聴いている。	◎	23人
音色や速度、旋律、強弱、反復、変化を聴き取り、それらが生み出すよさや面白さ等を感じ取りながら、楽曲を特徴付けている要素や仕組みの関わり合いによってつくられる楽曲の構造を捉えて聴いている。	○	25人
聴き取ったことと感じ取ったことを結び付けずに聴いている。	△	4人

#### 【図IV-2】本実践の第4観点の評価結果

予備実践前の実態調査における評価◎の児童は、4人(7.8%)だった。本実践では、評価◎の児童は、23人(44.2%)に増加した。

さらに、実践後に実施した音楽科に対する意識調査【図IV-3】では、質問5及び6の数値が大きく上昇した。また、質問8及び9の数値も上昇した。

	前	後
1. 音楽の学習が好きだ	70.6%	75.0%
2. 音楽の学習をすると普段の生活や社会に出て役に立つと思いますか	64.7%	59.6%
3. 音楽の学習をすると心が豊かになると思いますか	82.4%	86.5%
4. 音楽の学習をすると明るく楽しい生活ができるようになりますと思いますか	78.4%	73.1%
5. リズムや旋律、速度等、音楽の特徴や繰り返し、変化等の仕組みに気をつけて歌ったり楽器を演奏したりすることはできましたか	66.7%	75.0%
6. リズムや旋律の繰り返し、変化等に気をつけて音楽を聴くことはできましたか	66.7%	80.8%
7. 音符や休符・記号の名前や意味について知ることはできましたか	72.5%	76.9%
8. 音楽の授業では、学級の友達と協力し、学び合っていますか	82.4%	86.5%
9. 歌ったり、楽器を演奏したり、音楽をつくったりするときに、「こう表現したい」という、願いや考えをもつようになっていますか	62.7%	73.1%
10. 授業で音楽を聴くとき、その音楽の特徴や演奏のよさを言葉(話す、書く)で表していますか	70.6%	78.8%
11. 音楽の学習が、どの程度分かりますか	60.8%	69.2%
12. 音楽の学習をして、いろいろな曲の良さやおもしろさ、美しさを感じ取れるようになりましたか	80.4%	78.8%

#### 【図IV-3】実践後の意識調査

これらから、本研究における次の3つの研究仮説は妥当であり、3つの手だてでは有効であったと言える。

- 思いや意図をもち、他者と共有しながら試行を繰り返すために、グループで表現を録音したものを聴くという「改善した学習過程」【図II-3】を取り入れたことは有効である。
- 児童の思考を促し、グループ活動を活性化させるために支援の方法にコーチングの留意点を取り入れたことは、有効である。
- グループ活動における児童の実態を把握し、次の指導へ生かすために、授業の終末に自己評価活動を取り入れることは有効である。

しかし、次のような課題も残った。

- 思いや意図を伝え合うための音楽的な語彙や自分の表現を聴き取る力、表現するための基礎的な技能に個人差があるため、段階的に育成すること
- 教師の指導言を精選していくと共に、児童が蓄積してきた知識や技術を自分の言葉で説明できるように導いていくこと
- 自己評価活動の位置づけや内容を再考し、児童にとって必要感のある振り返りを行うこと

また、実践例①で先に自己評価活動を取り入れたXクラスの方が、実践例②で自己評価活動を取り入れたYクラスに比べ、鑑賞の活動における記述量と視点が多、という結果が出た。今後は、こうした点においても更に研究を進めていき、児童一人ひとりの自己実現の場となり、他を認め協働する力を育てていけるような音楽科の授業を行っていきたい。

#### 【引用文献】

- 1) 中央教育審議会(2016) 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申第197号), p.161
  - 2) 本間道子(2011) 集団行動の心理学—ダイナミックな社会関係のなかで, サイエンス社, p.8
  - 3) 新山王政和(2010) 新しい視点で音楽科授業を創る, スタイルノート p.30-31
  - 4) 新山王政和(2014) 小中学校教員と共同開発する「言語活動で表現と鑑賞を一体化させる音楽科授業プラン」, p.3
  - 5) 新山王政和(2010) 新しい視点で音楽科授業を創る, スタイルノート p.17-19
- 【主な参考文献】  
志水廣(2011)「算数力がつく 教え方ガイドブック」明治図書, p.111  
高橋建夫・長谷川悦示・浦井孝夫(1994) 体育授業の「形成的評価法」作成の試み: 体育学研究 39:29-27  
高橋建夫・長谷川悦示・浦井孝夫(2003) 体育科授業を形成的に評価する. 高橋建夫編 体育授業を観察評価する. 明和出版, pp12-15