

イメージングを手掛かりに生徒の主体的聴取をめざした「能動型鑑賞授業」の模索

教え込むから導き出すへ, ヘルプからサポートへ:
ビジネスコーチングスキルの応用

新山王政和* 中野直幸**

Masakazu SHINZANOU Naoyuki NAKANO

*愛知教育大学創造科学系音楽教育講座

**静岡大学教育学部附属島田中学校

はじめに

本報告では, 初めに筆者が音楽科の活動のコアに考えている「生徒自身のイメージング」について触れた後, 第2章で分析の俎上に取り上げさせて頂いた静岡大学教育学部附属島田中学校の中野直幸教諭による鑑賞の研究授業の概要を紹介している。第3章では, 中野教諭による研究授業から生徒の思考判断を刺激し類推や推測等のイメージングを促すのに効果があるとヒントを得たビジネスコーチングの概念とスキルについて整理した後, その視点に基づきながら授業の分析を試みた。そして最後に今回の報告のまとめとして次の4点を提案した。

内的聴覚を活用することで, 生徒が演奏者の立場になって様々な音楽構成要素を手掛かりにしながら主体的に聴く「能動型の鑑賞指導」という新しいスタイルの有効性が示された

生徒は指揮動作を工夫しながらそこから生まれてくる音楽を頭の中で思い浮かべることができていた。これは思考プロセスを経たイメージング活動の有効性を示した実践と考える

音楽を思考プロセスを経て分析的に捉える聴き方では, 聴覚皮質の反応がより活性化される

考えさせる, 想像・推測・類推等を促す活動では, ビジネスコーチングスキルを応用することで課題や練習の方向が明確になり, 活動をより活性化できる

1. 研究の背景とスタンス

音楽科の授業は, 現在その不足が問題視されている「豊かで多彩な刺激に満ちた活動」を効果的に提供する場になり得る。そこでは様々な活動を通じた原体験の蓄積や試行錯誤等の実体験に満ちており, また他者との係わり合いだけではなく教師からの働きかけそのものもよい刺激になっている。ところで我々音楽科教員が最も苦勞することの一つに, 如何にして「活動や練習を反復させるのか」という問題がある。技術や知識

は活動によって身に付き, 活動を繰り返すことが経験へと繋がる。その動機付けの一つとして筆者は生徒のイメージングを活用することに注目しているのだが, この思考プロセスを通じた精神活動とは我々が楽曲を解釈し演奏表現を工夫するプロセスと共通のものでもあり, 知識や技術とは思考による裏付けを伴うことによって「生きた知識や技術」としてより強固に身に付くものであると考える。

国語教育の分野で著名な斎藤孝は, 一般的に言われる「頭のよさ」を導く能力を低次のものから高次なものへ次の4段階に整理し「意味をつかまなくてもできる暗記は, 『頭のよさ』とは別のもの」として, 丸暗記よりも上位の能力に「再生する力」「再構築する力」「アイデアを生む力」と「意味を生み出す力」を位置付けて, その大切さを説いている。^{*1}

再生(丸暗記):意味は理解できなくても覚えることができる力

再構築(自分の言葉でまとめる):記憶に基づいて自分で再構築できる力

アイデア(新しい意味や提案を生み出す):知識や情報を自在に組み合わせる, 自分自身で新たなアイデアを出せる能力

普遍的な型を創り出す:新しい意味を生み出せる力

筆者が先行研究に於いて提案してきたイメージングもこれに通ずる考え方であり「自分自身で考えて演奏を創り上げていく活動」こそが今の時代に求められる音楽の基礎・基本の力に繋がり, 音楽が与していける「生きる力」にもなり得ると考える。そしてこれらを実現するために音楽科の授業の中で何ができるのか, また何を為すべきなのか, これまで次のようなポイントを見据えながら実践事例の分析に取り組んできた。^{*2}

音を媒介とした原体験を生徒へ提供することで, 音に対する感覚力の発達を促すことができる

「考える 試す また考える」という演奏表現を工夫する活動を通して, 思考プロセスを経たシミュレーションや問題解決のプログラムの構築(練習の段取り)

を体験させることができる

生徒同士や対教師との係わり合いを通じて、共に活動する「共創」を体験させることができる

教師からの発問や活動へのきっかけ作り、そして演奏活動との組み合わせにより、豊かで多彩な刺激に満ちた活動空間を創ることができる

2. 指揮による表現活動を取り上げて「構想する力を養う活動を取り入れた授業づくり」をめざした実践

静岡大学教育学部附属島田中学校音楽科の中野直幸教諭によって行われた「構想する力を養う学習活動を取り入れた授業づくり 指揮の学習を通して」を研究テーマにした研究授業について、筆者が授業のコアに考えている「生徒自身のイメージングを通じて音楽の基礎・基本の力を身に付ける」、「思考を伴った活動(練習)の構造化」、さらにそれらの活動を支える具体的な指導スキルの構築、という3点を視点としながら独自の分析と考察を試みた。なお、この研究授業は中野教諭が研究協力委員(六合中学校教諭:池谷英人、藤枝中学校教諭:梶川佐知子、大富中学校教諭:菅野裕子)とともに立案した大変有意義なものであったが、本報告では敢えて筆者の視点から分析的に掘り下げてみたい。

2.1 授業研究の経緯

「構想する力を養う学習活動を取り入れた授業づくり」を研究テーマとして行われた授業研究は、過去2年度に亘って指揮活動を取り上げて「生徒自らによる音楽表現や表現技術の意識化」、及び「他者との共有を可能にする普遍的な音楽表現の存在の理解」をめざして行われてきた。その詳細については授業者である中野教諭による報告書を参照されたい。^{*3} この指揮をすることで音楽表現を組み立てるという体験を通して、生徒は主に次の6点において活動の成果を実感していた。

- 楽譜の理解や読み取り等の読譜全体に関わること
- リズムの正確な読み取りに関すること
- 拍を意識すること
- テンポの設定やテンポを意識すること
- ダイナミクスの表現に関すること

自分の音楽表現を相手に伝えることや、指揮者の意図を汲み取って歌うこと等の、アンサンブル力としての「共有(共通理解)」に関すること。またそれが成立した際に演奏表現の幅が広がるだけでなく、指揮者の存在意義を考えながら指揮をすることの面白さにも気づいた

そしてこれらを総括して、指揮を取り入れた活動の有効性を次の2点にまとめている。

図形を書く活動を通して、拍子をより意識させ、音

符の長さを正確に把握させることができ、特に個の学習としての「譜読み」の力を伸ばす方法として有効であった。これは、リズムが複雑であるほどその効果も大きい

一方、歌詞(言葉)が持つリズムと音符のリズム(音楽上のリズム)に不一致がある場合、図形を考える活動は「楽譜上の拍子と実際の演奏上の拍子感の不一致」を鮮明にしてしまい、これを意識しすぎるとかえって混乱してしまう場合もある

ここで、静岡大学教育学部附属島田中学校の研究の進め方についても触れておきたい。当校では2年前から各教科で個別に研究テーマを設定して研究を進めるスタイルへ変更している。概ね5月中旬に授業者と公立中学校教諭の研究協力員が協議して研究方針を決定し、各中学校へ持ち帰って研究テーマに即した実践を試みる。夏休み以降にその結果を持ち寄り、11月の研究大会へ向けた本格的な協議が積み重ねられる。同時に学校内全教科で行われる夏季研修においても公開授業の構想を協議する。研究大会終了後は、研究協力員にも研究授業とほぼ同じ内容の実践を行って貰って資料性を高めた上で(教科によっては研究大会前に実施)、2月を目途に実践報告書をまとめている。このように地域の公立学校と密接に連携した共同研究体制を整えることにより、「附属だからできる」とも言われる附属校特有の特殊性や研究会のためだけに行われる非日常的な授業を避け、授業研究としての実効性を高める努力が払われている。

2.2 分析の対象とした鑑賞分野の研究授業の概要

次に、今回分析の俎上に取り上げた静岡大学教育学部附属島田中学校第51回教育研究会(平成17年11月11日開催)において行われた「構想する力を養う学習活動を取り入れた授業づくり 指揮の学習を通して」を研究テーマとした鑑賞分野の研究授業の概要を説明する。ここでは「指揮を一種の身体表現として捉え、音楽に内在するビート感や感情などを身体で表現することによって、より明確に意識させることができる」という仮説に基づいた授業が構想されていた。詳細は「教育研究発表会資料」を参照されたい。^{*4}

題材名:「鑑賞 名曲を身体で感じ取ろう」(指導項目:第2学年の鑑賞の内容ア,イ)

教材:次の指揮者&オーケストラによる「ベートーヴェン作曲、交響曲第5番ハ短調作品67」の映像:「斎藤秀雄指揮・日本フィルハーモニー交響楽団」「ロリン・マゼール指揮・バイエルン放送交響楽団」「オトマイール・スウィトナー指揮・NHK交響楽団」

- ・「音楽の楽しみ」~音楽の構成~(日本コロムビア)
- ・同曲の冒頭部分の掲示用拡大コピー楽譜

目標:楽曲の形式とそれらによって生み出される曲想とのかかわりを理解して聴くことができる。速度や

強弱の働き及びそれらによって生み出される曲想の変化を理解して聴くことができる

題材の評価基準：音楽の構成要素・表現要素の働きと曲想とのかわりについて関心をもち意欲的に聴いている〔関心・意欲・態度〕

音楽の構成要素・表現要素を知覚し、それらが生み出す曲想や美しさを感じ取っている〔音楽的な感受や表現の工夫〕

音楽の構成要素・表現要素の働き、及びそれらが生み出す曲想の変化を聞き取り、楽曲全体を味わって聞き取っている。演奏者の違いや意図によって曲想が異なり、音楽の表情が大きく変わることを理解し、楽曲全体を聞き取っている〔鑑賞の能力〕

対象：静岡大学教育学部附属島田中学校2年C組40名（男子19名、女子21名）

2.3 研究授業の背景とねらい

授業者が執筆した報告書から研究授業の背景とねらいを整理しておきたい。^{*5}

教育現場では、時間的制約や行事との絡みから合唱や合奏等の表現分野に比べて創作や鑑賞の実践が少ないだけでなく、その表現分野ですら「生徒自らが音楽を考えて表現することが少なくなった」ということが問題視されているという。そこで、分野を越えて共通して身に付ける力を「演奏者が意図を持って表現しようという意欲や情動」と、「表現を設計していく冷静な思考である構想する力」と措定している。そして生徒の音楽に対する関心を高め、音楽の動きの中に確かに関わろうとする意識を持たせ、そこに見いだす音楽の面白さや楽しさ、美しさを味わい、音楽に対する感性を豊かにさせることによって、学習指導要領に掲げられた音楽科がめざす目標にも結び付けていくことを企図している。

2.4 授業計画の概要

授業は全3時間から成り、研究授業（本時）は第2時間目にあたる。ここでは紙面の都合上その概要しか記せないため詳細は前述した報告書と資料を参照されたい。

1 / 3時目：「視覚で音楽を捉える」

音楽の構成要素と楽曲の持つ雰囲気や曲想との関わりを意識して聴き取ったり、聴き分けたりさせたい。これらの諸要素は単独で成り立っている訳ではないが、鑑賞の学習過程の一段階として分析的に取り扱う工夫によって諸要素の働きを感じ取れるようにさせたい。

具体的には、比較的形式を理解しやすいベートーヴェン作曲交響曲第5番を題材にして、各楽章ごとに「動機の展開」、「変奏」、「フーガ」を取り上げながら「反復と変化」の大切さにポイントを絞って解説する。

2 / 3時目（研究授業）：「身体表現で音楽を捉える」
表現要素である速度と強弱を知覚させ、それによって生み出される楽曲の雰囲気や曲想の変化を感じ取って聴くことができるようにさせたい。速度や強弱の変化から生じる雰囲気や曲想の違いは様々な個人の感情等を引き出す、これを自分なりの動作で表現することによって音楽の特徴を捉えさせ意識化させる。その感じ方や表し方も個人によって違いがあることに気づかせたい。

3 / 3時目：「聴覚で音楽を捉える」

前時に視覚や身体の動きを通して感じ取った楽曲を「聴覚」に限定して聴き取らせることで、それまでよりも曲の構成が理解しやすくなったり、速度や強弱の変化やそれらが変化することで生み出される曲想の変化をより敏感に聴き取れるようにさせたい。

2.5 研究授業（本時）の概要

研究授業は、前述したように3時間構想の第2時間目にあたり、その概要は次のとおりであった。

本時の目標：指揮を用いて速度や強弱の変化を身体的に表現し、それによって生み出される楽曲の雰囲気や曲想の変化を感じ取る

本時の授業構想：初めに4つの異なる楽曲を演奏している指揮者の映像を音無しで見せて、その中から「ベートーヴェン作曲交響曲第5番」の冒頭部分のものを考えさせることで「視覚によって音を捉える」ことを試みさせる。続いて、同曲の冒頭部分を異なる3人の指揮者が演奏している映像を音無しで見せて、速度や強弱の違いやその変化を感じ取らせ、感じ方や表し方は人によって異なることにも気づかせる。さらに、グループに分かれて同曲の冒頭部分を自ら指揮動作によって表現する活動と指揮に合わせて手拍子で表現する活動を行うことで、そこから生まれてくる音楽を頭の中で思い浮かべたり、自分の考える音楽と指揮動作の一致を試みたりさせて、表現する活動と感じ取る活動の両方を体験させる。最後に、自分なりに表現を工夫したり自由に感じ取ったりするだけではなく、一般的に多くの人々が持っている「感覚的な共通点」も存在することを理解させる。

2.6 研究授業（本時）の紙上再現

当日の授業の様子を教師と生徒の言葉をピックアップすることで紙上再現する。文中、教師の声かけを「T」、生徒の発言を「S」で示しており、それ以外の特記事項等は（注）として加えている。また筆者が特に関心を抱いた部分には文頭に数字を付して、後章の分析ポイントに対応させている。

T：オーケストラで、異なる4つの曲の演奏を音声を抜いた状態の映像で見せるので、その中からこの前やった交響曲第5番の冒頭部分を演奏しているものは

どれか考えてみて下さい

S：指揮者は違いますか？

T：指揮者はみな違う人です

(注) 音なしの4つの演奏の映像を続けて見る

T：はい、それでは、何番だと思います？

(注) 4番の意見が多い

T：1番だと思う人？ あっこれはいいですね

(注) 2番と3番の拳手は極少数。4番の拳手が多い

T：なんで4番だと思いましたか？

S：バイオリンの動きが細かくてそんな感じだった

T：本当に4番？

S：1番,2番,3番は指揮が滑らかだったけど,4番だけ激しかった。指揮にメリハリがあった

T：指揮が滑らか？ どんな感じがやってみて

(注) 1番,2番,3番と4番の違いを振らせてみる

T：2番だったと思った人、なんで？

S：感覚的に近かった

T：なんの感覚と近かったの？どの感覚？

S：目の感覚,見た感覚でこんな感じかなって

T：3番だと思った人

S：同じような指揮を何回もやっていて,一番最初の動機のところがあてはまるかなって思ったから

T：もう1回確認してみます？,1番から4番まで。音なしで

(注) 音なしの4つの演奏の映像を続けて見る

T：はいどうでしたか？ これ正解は4番ですね。ちょっと音を入れて確認してみる？

(注) 正答の4番の演奏を音付きの映像で見る

T：この交響曲5番,今の人は別の3人の人が振っています。今から演奏する3人の指揮者・オーケストラの演奏のうち,一番テンポが速いのはどれでしょうか？ 映像です,音なしです

(注) 音なしの3つの演奏の映像を続けて見る

T：一番速いのはどれだと思いますか？

(注) 2番の声が多い

1番だと思う人？ (注) 拳手ほとんどいない

2番だと思う人 (注) 拳手多い

3番だと思う人 (注) 拳手少数

これも聞いてみようかな,2番だと思う人,どこからそういう風にしたの？

S：自分で指揮に合わせてやってたんですけど,(身振りを付けながら説明)1番がなんか「つつつ,つー」っ

てこの伸ばすの(動作が)がかなり大きくて,2番が一番僕は一番短かったように感じたんですよ「つつつ,つー,つつつ,つー」って,3番はまあまあで「つつつ,つー,つつつ,つー」,自分で歌ってて自分の体が一番速く感じたのが1番でした

T：ほー,2番だっていう人で,他に感じたって人は
S：指揮のその打点っていうの,(手拍子をしてみながら説明)打点のテンポが手拍子でやってみたら分かったんですが,(2番が)一番速かったです

T：同じようにやってみたって人いる？ じゃ他に？

S：指揮者の振りが,2番が一番なんか小刻みに振られてたように感じた

T：じゃあ3番だという人

S：他のに比べて指揮者の指揮が手元で小刻みだったので速く感じた

T：どんな感じだったのかちょっとやってみて

S：1番は前の方にF君がやってくれたように伸ばすところが長かったんだけど,2番はこうですね(振ってみて),3番は近くでこうやってやってたから速いかなって感じました

T：ふーん,ありがとうございます。はいありがとうございます

T：今こう何人が言ってくれましたよね,腕の動きだとかっていう,近くで振るだとかっていう,打点のことも話がありましたよね。もう一度映像だけやりますので,今言ってくれた意見ってのはそうかなって,もう一度確認して見てくれる

(注) 音なしの3つの演奏の映像を続けて見る

T：どうでした？

S：2番だと思います。

T：さっき3番だったって人？

T：これ微妙ですね,見ると。なかなか。でも1番と2番の違いってのは分かりました？,1番と2番を比べてみると,2番の方が非常に速いですね。今みんなが3人のをこう見比べている中で,きっと頭の中に,鳴ってる音楽を思い浮かべてると思うんですよ,音を聞いていないのに。その音楽で,今,速さの違う演奏を見てみたんだけど,速さが違うと曲の感じってのはどういう風になるかな?,速さが違うと,曲の雰囲気はどういう風になるのかな?,それを,グループに分かれてこれをまず振ってみる。自分の感覚でいうと「ばばば,ぱーん,ばばば,ぱーん。んばばば,んばばば??(速めに振って歌ってみせる)」これくらいなのか,「ばばば,ぱーん,ばばば,ぱーん,んばばば,んばばば??(遅めに振って歌ってみせる)」。みんなが持ってる感覚ってのがあると思うので,それをグループでお互いにやって,オーケストラは無いの

で、手拍子とりながら、速さが変わればどういう風に曲のイメージが変わるのかなっていうのを、考えて欲しいと思う。体を通して

T: ちょっと叩いてみてくれる「チャチャチャ、チャーン」の所、いくよ。タイミングだけは、分かるようにしておきましょう (注) 全員で2回やってみる「パパパ、パーン、ん、パパパ、パーン」の所、休みが最初あったよね。(楽譜を示して) この所に、休みがあるから「ン、タタタ、ターン、ン、タタタ、ターン」この「ん」だけはちゃんと取ってやりましょう。そうですね、そこだけはちゃんと取って。じゃあグループに分かれて、速さが違うとどんな感じがしてくるかなって。7人編成の班で、移動してやって下さい

じゃあ順番に1人が指揮者、あとの人たちはオーケストラになって、やって下さい
(注) グループに分かれて活動が始まる

T: 休符のこの入る所が分かっていない人が多いみたいなので、最初を確認しますよ。最初の「パパパ、パーン」ってのを口で言ってくれます?

(注) Tが振るのに合わせて歌わせる

T: そこまでの部分でまた練習して下さい

T (あるグループで): テンポはどういう風に違うのかな? (オーケストラ役の生徒に問いかけている)

どっちが速いの?

どういう風に違うの?

どういう感じになるの?

余韻が違うの、余韻が違うってどういう感じになるの? (指揮者役の生徒とオーケストラ役の生徒にそれぞれ問いかけて、説明させている)

T: はい、じゃあねO君の指揮とKさんの指揮でやって貰います。2人の考えているテンポの違いが出てくるんだと思うんだけど、どういう風に雰囲気が変わってくるのか、それを考えて下さい

(注) O君の指揮に合わせて手を叩く、楽しそう

(注) Kさんの指揮に合わせて手を叩く、楽しんでいる

T: 今度は音なし、手拍子なし。手拍子なしなので、O君の指揮からみんな頭の中で音楽をイメージして。待って、ごめんね、「いきます」っての無し

(注) O君の指揮に合わせて叩く、かなり集中している

(注) Kさんの指揮に合わせて叩く、見つめている

T: はい、2人の指揮者の、今振って貰ったんだけど、2人の中から出てくる音楽の違いってというのは、どういう風に感じました、みなさんは?

(注) 生徒は振る動作をしてみたりして考えたり、隣と

話し合ったりしている

T: 紙に書いてみて下さい

(注) 最初は小声で相談し合ったりしながら記入しているが、次第に真剣に書き込むようになる

T: はい、ちょっといいですか。誰か発表してくれますか。N君、ちょっと

S: O君よりもKさんの方がテンポが速くて、最後の3音だけど、O君が最後にタメを作って、その部分をゆっくりして目立たせていたんですけど、Kさんは速いテンポのまま流れるように指揮をしていた

T: そこでどういう風にどういう違いを感じ取った? テンポが違うことによってKさんの方はこんな感じ、O君のはこんな感じ

S: ゆっくりやった方がアピールっていうか目立たせることができるので・・・はい

T: ゆっくりやった方がアピールすることができる、目立たせることができる、ということですね。他にどうですか

S: テンポがゆっくりするのは同じで・・・

T: 待って、どっちがゆっくり

S: O君、ベートーベンが言ってるように、なんかこれは「運命が扉を叩く音」って言ってるじゃないですか、だからO君の方は最後力強く運命の扉を叩いているみたいで、Kさんの方はベートーベンの心境って言うかそういうのが変わらない一定の感じでした

T: ふーん、心境は変わらないって感じですか。他はどうですか

S: O君の方が重くて、最後がだんだんテンポが変わって遅くなるので、重くて深い感じがしました。Kさんの方がテンポが一定で、速いリズムで一定で追われてるみたいで、緊張感がどんどん高まっていくような感じがしました

T: はい、他にどうですか。今、言ってくれたことと同じような感じを受けたよっていう人、どのくらいいる?

(注) 2 / 3 くらいの生徒が挙手をする

T: 今こう何人が言ってくれたんだけど、だいたい同じですよ。これは例えばテンポがすごくゆっくりになると、せわしないだとか、緊張感があるだとか、というのとは違うよね。ゆっくりな方がなんかこう重々しいだとかなんとか言っていたけど、そういう感覚ってのはみんなだいたい同じようなものを持ってますよね。だから例えばベートーベンの5番を振って下さいって言ったときに、極端に遅いだとか極端に速くなっちゃうだとかってのも、今日例えば3つの映像を

見たけれども、若干の違いはありますけど、えらく倍のテンポになるかってそんなこと無いですよ。それは1つは作曲者が指定している速さってのもあるし、聞く人だとかみんなが持つてくる本来のリズムと言うのかテンポ感と言うかね、そういうのはみんなあるんじゃないかなって思いましたね

はい、挨拶したらプリントを集めます

(注) 挨拶をして終了、プリント回収

3 研究授業の分析と指導スキルの提案

3.1 前報告で提案した内容の確認

これまでの先行研究では、グループダイナミクスの視点から教師の係わり方とグループ活動の活性化の関連について分析を試み、その結果を次の4項目の指導スキルに整理して提案している。^{*6}

生徒の中に動きを導き出すグループ活動

生徒自身が音楽について考え、それを知り、自ら身に付けるグループ活動を活性化させるためには、教師が働きかけたり揺さぶったりする「拡散」と、活動の主体を教師側へ戻す「収束(集約)」をバランスよく適切にコントロールしなければならないことを提案した。

音楽的指導内容を教師の係わり方と生徒の学習形態によって4つに分類することを提案した。

- ・ 集団を対象に指導し、生徒も集団活動で学ぶもの
 - ・ 集団を対象に指導し、生徒は個人活動で学ぶもの
 - ・ 個人を対象に指導し、生徒は集団活動で学ぶもの
 - ・ 個人を対象に指導し、生徒も個人活動で学ぶもの
- それぞれの内容については先行研究を参照されたい。^{*7}

グループ内のコミュニケーション形成

生徒の中に動きを導き出せる「自己指導力(自己教育力)」を育むために、次の点に留意することを提案した。

- ・ 意見は理由と根拠を付けて考えるようにさせる
 - ・ 意見は互いに関連づけて考えるようにさせる
 - ・ それぞれの意見に対して、頷く、首をかしげる、向き合えるような関係を作るように指導する
 - ・ それぞれ意見を出し合って係わり合うことができるような関係を作るように指導する
 - ・ 互いの意見や疑問の係わり合いから、自分達の思考を揺さぶり高めていけるような関係を作るように指導する
 - ・ 個人の思考を集団で比較し合い深めていくことによって、それが集団の思考にまとまるように指導する
- 生徒の活動に対して教師が働きかける(揺さぶる)際に、次の点に留意することを提案した。
- ・ 活動の指示や課題は具体的に明確に示す
 - ・ 発問や問いかけは問題を焦点化して限定的に行う
 - ・ 働きかけたり揺さぶる際には、予め教師が想定した

落とし所へ向かって発問を変えながら問い続ける

・ 生徒の思考を深めるためには、「なぜ? どうして? 本当にそうなの?」等のようなネガティブな質問で揺さぶると効果的な場合もある

・ 音楽の内容に関する意見の集約や活動の評価は、最終的には必ず教師が行うようにする。そして教師による評価が生徒の自覚的規律へと成長するように導く

・ 適宜、グループ構成員個々の意見や問題意識を整理集約させて、何がどのように問題なのかグループの「共通の認識(共通理解)」としてまとめていくように促す

3.2 指導スキルの拠としてのビジネスコーチング

今回の中野教諭による研究授業から、先行研究で提案しているグループダイナミクスに加えて「ビジネスコーチング」のスキルを応用することで、生徒の思考判断を刺激し、想像・推測・類推等のイメージングを効果的に促すことができるのではないかと考えた。^{*8} よって、まずビジネスコーチングの概念やスキルを整理した上で、中野教諭による研究授業の分析結果と照らし合わせながら、音楽科の授業において有効と思われる教授スキルを模索することとした。

音楽科の授業では、生徒がこれまで全く体験したことがない新しい活動や全く知らない事柄を習うということは少なく、そ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。その際に有効であると考えられるのが主にビジネス分野で注目されてきたコーチングのスキルであり、その基本概念はコーチ側側の「ヘルプからサポート」への意識転換と「教え込むから導き出す」への脱却に支えられている。これは「やったことがある」や「知っている」ことを無意識下から導き出して自覚させること、つまりなんとなくできている潜在的な知識やスキルを自覚させ、それを知性に高め、自らの意志で使いこなせるように導くことを目的にしている。

しかしこのコーチングは、それを受ける側の基礎的な能力によって適応対象が限られることから、生徒の成熟レベルが低い場合にはその活用や応用が難しい。具体的には、成熟レベルに基づいて4段階に分けられた対象者へのアプローチの中で、コーチングは最上位の成熟レベルの生徒に対してのみ効力を発揮する。

トレーニング: 技術や行動の基本を教える

ティーチング: 知識やルールを教える

カウンセリング: 対象者の問題解決を手助けする

コーチング: 「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

したがって、コーチングによって生徒の活動をサポートして新たな技術や知識を導き出そうとする場合には、まず最初に対象者の姿を知り成熟レベルを見定め、その後それまで生徒が蓄積してきた知識や技術を

自分自身で整理するのを手伝い、それを自分の言葉で説明できるように導くことが教師の最も重要な仕事になる。

ところで我々音楽科教師が最も苦勞することの一つに、如何にして活動や練習を反復させればよいのか、という問題がある。技術や知識は活動によって身に付き、活動を繰り返すことが経験へと繋がり、経験を積み上げることによって初めて「生きた知識や技術」としてより強固なものになる。そこで、ビジネスコーチングのスキルの中から、活動や練習を反復させる際に効果的な動機付けや、興味や関心を持たせる際に有効と考えられる働きかけの方法を選び出して整理しておく。

まず、現状（どんな状態なのか）を、生徒とともに確認する

活動の課題や問題点を、生徒とともに特定する

その課題や問題点をクリアすると活動や演奏がどう変わるのかを、生徒とともにイメージする

解決方法や練習方法等を、生徒とともに考える

具体的な指示や指導を控えめにして、生徒の活動をフォローし見守る姿勢を示し、一緒にやっという姿勢を示す

生徒との話し合いでは、生徒と同じものに関心を示したり感動したりする「ミラーリング」を適宜活用する

問いかけに対して生徒の反応が少ない場合は、相手の話の中からキーワードを取り出して問い返す「バックトラッキング」を適宜活用する

教師が望む方向とは異なる意見を述べた場合でも否定的な反応は示さず、「そうか」「そうしたいんだ」等のように一旦受けとめてから「そうだね、これはどうなんだろう?」「こうなった時にはどうなるの?」等のように思考を継続させるための会話を繋いでいくようにする

生徒の沈黙に対しては、「質問の意味が分からずに答えられないのか」、「答えを考えているのか」、「答える言葉を考えているのか」、「答えを言いたくないのか」という、4種類の沈黙を正しく見極める

併せて、生徒の活動や練習をサポートする場面で教師が気を付けなければならない点も選び出しておく。

活動の方向性を明確に示す

参加意欲を高める動機付けの声かけをする

特定の生徒に活動を独占されないように気を付ける

発言や呟きに耳を傾け、積極的に聴く姿勢を示す

議論や活動を活性化させる為に反対意見も歓迎する

様々に出された意見の対立点と共通項を整理して示す（比較する、言い換える、要約する等）

今、試せることはその場で全員でやってみる

授業の最後に、活動を通して何について考え、練習し、議論してその結果がどうなったのかを教師が整理

し、活動の結果を生徒へ意識させ、自覚させる

3.3 授業実践の分析

これまでに提案してきたグループダイナミクスやビジネスコーチングのスキルを手掛かりにしながら、中野教諭による研究授業の分析を行いたい。各項目の数字は前章の紙上再現記録のものに対応している。

鑑賞の授業において音を抜いた映像だけを見せるという発想は意外であった。しかし生徒は映像から様々な情報(手掛かり)を得ようと集中しており、手を振って指揮動作を真似ることによって前時に学習したベートーヴェン作曲交響曲第5番の映像を探そうとする者も少なくなかった。この「心の中で音楽を鳴らす」という行為は、共同研究者である静岡大学の北山敦康氏が協議会で「内的聴覚が想像性と連想性を刺激している」と言及したとおり、生徒が自分なりの方法で主体的に音楽へアプローチしようとする「能動的な鑑賞」の有効性を示唆していると言えよう。

各々の生徒が様々なポイントを手掛かりにしながら心の中で音楽を鳴らしたのだが、その手掛かりを互いに発表させることで、発表者は自ら意識してやっていたことだけでなく無意識にやったことも含めて改めて自覚し、他の生徒も人それぞれに自分なりの手掛かりがあることを理解した。特に、生徒へ正解を尋ねるだけでなく実際に動作を伴って回答の根拠を説明させたことで、手掛かりをより明確に焦点化させ、意識させることができていたと考える。

考えが深まっていない生徒、あるいは自分なりの深め方をまだ掴めていない生徒に対して、ともに考える姿勢を示しながら適切に揺さぶりが行われていた。この から までのやり取りは、前述したコーチングスキルのバックトラッキングに該当するものと言えよう。

意見交換をした後にもう一度音無しの映像を見せて各自の答えを再確認させてから、音を入れた映像で正答を確認する。この一連のプロセスによって生徒へ自らの思考の深まり具合と成長ポイントを自覚させることは、コーチングの基本概念にも通ずるものであろう。さらにこれら から までの活動を加えたことにより、これまで多くの参加型の鑑賞授業で見られたクイズやゲームのような受け身の活動に陥ることを避けていた。

& 課題を音楽構成諸要素の中からテンポに限定して3つの演奏の中から最も速い演奏テンポのものを選び、「どこからそういう風を感じたの?」と添えながら意見交換を促すことによってこの後の活動の方向性を徐々に明確にしている。生徒も、自分なりの言葉を用いて具体的に根拠を示しながら答えている。また教師は生徒の意見に関心を持っている姿を示しながら説明を聞いていたが、これはコーチングスキルのミラー

リングに該当するものと言えよう。

教師が求める方向とは異なる意見に対しても関心を持って耳を傾ける姿勢を丁寧に示したことで、生徒の参加意識と考えようとする意欲を高めていた。この働きかけによって、他の生徒も巻き込みながらクラス全体の思考がいつそう深まっていったものと思われる。その結果として、正答が示された時の良いリアクションへ繋がっていた。

正答を披露するだけではなく、「きっと頭の中に鳴っている音楽を思い浮かべると思うんですよ、音を聞いていないのに」と添えて、自分なりの方法で推測しながら聴くことの大切さを理解させている。さらに「速さが違うと曲の感じてのはどういう風になるかな？、速さが違うと、曲の雰囲気はどういう風になるのかな？」と続けて、本時の目標である「楽曲を演奏者の立場になって聴く」ことを体験する活動へと繋いでいる。その後、グループ活動では何を考えながら練習するのか、何をイメージするのかを再度説明して、課題の内容を明確に押さえている。

グループに分かれて活動を始める前に教師の指揮で手拍子を打たせることによって、この後に取り組む活動の内容を具体的に再確認させると同時に、2種類のテンポで曲の印象がどのように変わるのかも体感させている。その後グループに分かれて練習が始まったが、最初に楽譜へ向き合わせて自分はどのように振りたいのかをしっかりと考えさせてから、指揮者役を立てた手拍子の活動へ移らせても良かったように感じた。グループ活動では次のようなトラブルと問題解決の試行が見られた。

- ・指揮者役の生徒が休符の部分のタイミングをうまく示すことができず、どうすればよいか意見交換している
- ・フェルマータを出る部分の振り方がうまくいかず、互いにアドバイスし合っている
- ・フェルマータから出た後のテンポの指示が不安定になることから、楽譜を見ながら話し合っている
- ・2つ目のフェルマータ以降、5小節毎に1回しか振り下ろさない生徒もいる（ひと振りで5小節間）

これに対して教師は、グループをまわって練習方法の問題点や課題の焦点化等をアドバイスしていた。

グループ活動を止めて、クラス共通の問題点である休符を含む冒頭部分の指揮の仕方や手拍子の叩き方について、改めて教師の指揮に合わせて歌うことで音符がどのようになっているのかを再確認させている。これにより生徒も「表現上の問題」で躓いているのか、単に「技術的な問題」で躓いているのかがクリアになったようである。その後、生徒の頭の中が整理されたためか、練習が活発に流れ始める

教師がグループをまわって、テンポはどういう風になるのか？、どちらが速いのか？、どういう感じにな

るのか？、余韻が違っていてどういう感じになるのか？等のように問いかけ、問題点を洗い出して自覚するプロセスを促し、問題解決の手掛かりを意識する作業をサポートしている。これはコーチングスキルの基本的シーケンスの応用が有効であることを示唆していると言えよう。

グループ練習において自分の意志を持ってはっきり振ることができていた2名を抽出して、その指揮に合わせて全員が手拍子を打つ活動へと繋がった。その際に「2人の考えているテンポの違いでどういう風に雰囲気が変わってくるのかを考えて下さい」というように、何に注目して手を叩くのかを明確に指示して単なるゲームになってしまわないようにコントロールしていた。生徒はそれぞれの指揮に付いていこうと楽しんで手拍子をしていたが、テンポ設定や振り方が異なる2人の指揮を比較することによって、先ほどのグループ練習の際には「いったい何の練習をするのか？、自分の振り方で振るとはどういうことなのか？」ということを理解しきれなかった生徒（単なる指揮動作の練習になっていた生徒）も、この段階にきて活動の目的（自分で振りたい振り方を考えること）とその結果（振り方によって雰囲気がどのように変化するか）を実感することができたようである。このように教師がねらう代表的なパターンを暗示することによって、思考や活動（練習）の方向をより分かりやすく示し、促すことに成功していたと言えよう。

人それぞれのテンポ設定やフェルマータの取り方の微妙な違いで演奏表現が異なる印象になることや、指揮者や演奏者の立場になって演奏表現の違いを手掛かりにしながら楽曲を聴くことの楽しさと大切さを説明して授業のまとめに入ると予測していたが、先ほどの2名にもう一度指揮をさせて、今度は手拍子無し、声も無しで指揮に合わせて心の中で歌ってみる活動へ繋がっていた。授業の一番最初に音が抜かれた指揮の映像を類推的に見る体験を済ませている生徒達は、自分なりの手掛かりでどのような振り方になるのかを予測しながら心の中で歌う活動に臨んでいた。このように、授業の最初に行った活動を授業の締めとして再度行うことで、教師のねらいや活動の目標などを生徒に想起させ、自らの思考の深まりと成長のポイントを本時の活動の成果として自覚させることができたと思われる。この「教師による押さえの活動」の重要性を再認識させられた。

二人の指揮の様子を比較・分析させることを通じて各自が練習したことや試してみたこと、実感したこと等を振り返らせることができた。また、活動や練習の結果を言語に置き換えて説明させることによって、特に音楽の活動では曖昧になりがちな「課題の達成度」を生徒自らが意識し、成長を自覚することができたようである。生徒の記述は、二人の指揮動作から単にテ

ンポの緩急の違いを感じ取ったものだけではなく、両者の違いを「規則的な動き / 不規則な動き」、「テンポ & リズムや強調する部分が掴みやすい / 掴みにくい」、「タメを作っている / タメを作っていない」、「フェルマータの前後で同じテンポを保つ / 速くなる（感情がこもっている）」、「力強い / リズム感がある」、「激しい / 波のよう」、「間があるので引き込まれる / 味が無い」、「滑らかで力強い / 速くてコンパクト」、「大胆 / 細かい」、「パワフル / スピーディ」等の語彙で捉えて表現していた

生徒の「タメを作って、その部分をゆっくりして目立たせていたんですけど、Kさんは速いテンポのまま流れるように指揮をしていた」という発言に対して、「そこでどういう風にどういう違いを感じ取った？」と問いかけて生徒の思考プロセスを振り返らせることで、「ゆっくりやった方がアピールっという目立たせることができる」というようにテンポや間合いの違いが音楽表現の違いへ結び付くことに気づかせている。このように教師がねらう代表的な意見を発表させることによって、気づきが深まっていなかった生徒にも何をどのように読み解いたらよいか思考の方向性を示し、二人の生徒の指揮をどのように比較すればよいか分析の方向性や手だての方法を例示していた。

と においても、テンポの取り方の違いが聞き手に与える印象の違いや演奏の緊張感の高まりに結び付くことを生徒の言葉で説明させることに成功している。頭の中でぼんやり感じている、なんとなく考えているカオス状の意識を、教師のサポートに従って思考プロセスを振り返って追検証することで、はっきりした形での自覚の形成へと導いている。これは能動型の鑑賞授業でのみ可能になる「主体的な聴き方」が成し得たものであると言えよう。同時に発表者と教師の間だけのやり取りになったり、他者の思考プロセスの追認作業にならないように、全体へ問いかけることで「共通の認識・共通の理解」に高まるようにも配慮されていた。

最後に、本時の活動で体験した自分なりの振り方を工夫したりや自由に音楽表現を考えることの大切さを確認すると同時に、演奏表現とは多くの人々が共通に持っている普遍的な感覚とも紙一重であること、そして自分なりの音楽表現とは楽譜から離れた独りよがりな勝手な演奏とも異なることを説明してから、授業を終えた。これは昨年度までの研究授業でテーマの一つとして設定されていた「自分の意図を演奏者へ伝えて他者と音楽表現を共有するためには、音楽に対する個人の理解に止まるものではなく、独りよがりでも自己顕示的な指揮（表現）でもない、『普遍的で最大公約数的なもの』の存在に気づかせ、大切にすることを促す」ということの延長上に位置するものである。活動領域が「表現」から「鑑賞」へ変わり個々の目標

やねらいは違ってはいても、中野教諭が考える音楽教育観に貫かれた指導が行われていたものと考えられる。

3.4 考察とまとめ

今回特に注目した点は、「内的聴覚」を活用して心の中で音楽を表現する活動を通して、生徒が「自分なりの手掛かり」を持って主体的に楽曲を聴く「術（すべ）」つまり方法・聴き方を体験させたことであろう。この自分なりの手掛かりを見つけるために、子どもたちはテンポ設定や間合いの取り方等を自ら決断する「思考判断」を迫られ、また他者の指揮に合わせて手拍子をする活動においては「分析的に音楽表現と向き合う」ことを要求された。さらに授業者の巧みな問いかけによって「なんとなく分かっている」ことや「臍気に感じてること」等を無意識下から導き出して自覚させることにも成功しており、これは潜在的な知識やスキルを顕在化させて自らの意志で使いこなせるレベルにまで導きサポートするというビジネス・コーチングの基本的な概念にも通ずるものであった。実際に、音楽の聴き方が授業の前後ではどのように変わったかを記述させたレポートにも「頭の中で指揮をする」、「頭の中で音楽が鳴る」等のキーワードとともに、「考える」、「想像する」、「予測する」という言葉も多く見られた。このような思考プロセスを刺激する活動こそが筆者の模索するイメージングをコアにした活動であり、今回の中野教諭による授業は、今、学校教育現場全体へ求められている「課題を見つけ出す力」を育むためにも有効な実践であったと考える。

これに関して、過去20年に亘る脳科学分野の研究結果をまとめた報告では、音楽家と一般の人々とは音楽を聴く際に活性化される脳の部位が異なり、「一般の人が音楽を感覚的に聴くのに対し、音楽家は言語理解や論理的判断に關与する脳部位を用いて、いわば分析的に音楽を聴く傾向が強いことが知られる」と述べている。^{*9}具体的には、音の高さや音色、和音、旋律の判断は主に脳の右半球で処理されるのに対して、リズムやテンポの判断は主に左半球で処理されること、さらに音の記憶には前頭葉も關与しており、脳全体が活性化すると言う。これにより、音楽家と一般人の間では、聴覚皮質の活性化反応に25%も差があるとしている。これらの報告から、楽曲を鑑賞する際に音楽構成要素に注目したり何らかの手掛かりを持って演奏者がどのように音楽表現を組み立てようとしているかを分析的・類推的に聴くことの大切さが示唆されていると考える。

また、鑑賞と演奏表現を分離して取り扱う実践が多い中、今回の研究授業は両者を表裏一体の關係と位置付け、指揮動作を鋸にしながら演奏表現を創り上げる活動と鑑賞を結びつけ、自らの手掛かりに基づいて曲を聴こうとする意欲や態度を養う「主体的な鑑賞のす

「曲を深く聴くようになった」、「曲のつくりを面白く感じた」等のような、より積極的に曲を聴きそれを楽しもうとしている記述も見られた。漫然と曲を聞き流していく活動とは対照的に「自分なりの聴き方を持つことの楽しさを体感させる」ことを可能にした意義ある実践だったと考える。今後の研究の深まりを期待しながらその動向を注視したい。

今回の研究を整理し、最後に次の3点を提案したい。

「内的聴覚」を活用することで、これまでの一方的に聴かされる「受け身型の鑑賞指導」とは異なる、生徒が演奏者の立場になって様々な音楽構成要素を手掛かりにしながら主体的に聴こうとする「能動型の鑑賞指導」という新しいスタイルの有効性が示されたと言える

生徒は指揮の動作を工夫しながら、そこから生まれてくる音楽を頭の中で思い浮かべることができた。これは筆者が活動のコアに考えている「イメージングによる思考プロセス」の有効性を示した実践であったと考える

最近の脳科学分野の研究によると、音楽を感覚的に聴く場合よりも思考判断を促し、考えながら聴くプロセスを経た分析的な聴きの方が、聴覚関連皮質の反応は大幅に活性化されることが報告されている

生徒自身に考えさせる、想像・推測・類推等を促す活動では、ビジネス・コーチング・スキルを応用することで課題や練習の方向性が明確になり、生徒を主体にした活動をより活性化することができる

おわりに

今回の研究でも、筆者が見学する機会を頂いた中野教諭による研究授業を取り上げて、思考を伴った音楽体験を積み上げていく活動の授業化について検討した。特に今回は、その授業化が非常に難しいと言われている鑑賞の分野において生徒が受け身の立場で聴くのではなく、自分なりの手掛かりを持って主体的・能動的に曲を聴こうとしていた姿が印象的であった。これまで何度も述べてきたが、再表現芸術であるヨーロッパ音楽を学習する場合、教師の模倣から始まって次に楽譜に記されていることを間違いなく演奏する練習を行い、最終的な段階にきてようやく演奏表現の創意工夫に取り組んだり、演奏比較をする場合が多い。この種類の音楽を教材として取り上げている以上、話

し合ったり試したりしながら楽曲を聴く手掛かりを掴ませるよりは、曲の構造を説明したり曲の聴き方を教えてしまった方が効率的なのかもしれない。しかしそれでは「生きた知識や技術として楽曲を鑑賞する力を身に付けさせる」という、生徒の音楽的自立を実現することには繋がりにくい。今回の授業では、主体的な活動が難しいとされる鑑賞を取り上げて、音楽表現を組み立てる活動ともリンクさせながら生徒へ楽曲を聴く術（方法、聴き方）を身に付けさせる活動に取り組んでおられたことを高く評価したい。

今後ますますバーチャル的な機器の発展と普及に伴って「いつでも、どこでも、誰でもできる」劇場型の実践や一過性の体験・参加型の活動が増えてしまうことを危惧している。このような情勢であるからこそ、実体験を伴ったイメージングが音楽科の基礎・基本の力として与していける「生きる力」にも成り得ると考える。よって今後も生徒がイメージング活動や思考を伴った活動（練習）によって様々な音楽構成要素にも気づき、知り、身に付けたいとすることができるような活動を、そして体験と体感を通じて生徒の中で様々な音楽構成要素を「意識化」させ、生徒の中に内在化している知識や経験知を生きた知識や技術へと変換する活動をコアにした実践を模索していきたい。

終わりになったが、昨年度に引き続いて本論文でも研究授業を分析の俎上に取り上げさせて頂いた静岡大学教育学部附属島田中学校音楽科の中野直幸教諭へ、深く謝意を表したい。

[注]

- * 1 次の著書に詳しい
齋藤孝、「頭がいいとは、文脈力である」、角川書店、2005
同著、「齋藤孝の教え力アップノート」、宝島社、2006
- * 2 次の先行研究を参照されたい
拙著、「今この時代だからこそ『クリエイティブな音楽活動』の実践を！ ユビキタス社会における『音楽の基礎・基本の力』としてのイメージングに着目して」、日本音楽教育学会音楽教育実践ジャーナル Vol 2, No 2, 2005
拙著、「ユビキタス化された社会における『音楽の基礎・基本の力』の問い直しと子ども自身の思考プロセスを重視した授業実践の模索 イメージングと授業の構造化を視点とした分析とその考察」、愛知教育大学研究報告第54号、2005
拙著、「ユビキタス化された社会における『音楽の基礎・基本の力』の問い直し（2） 子ども自身の思考を伴ったイメージングのプロセスを活用した授業実践」、愛知教育大学教育実践総合センター研究紀要第8号、2005
- * 3 中野直幸、「平成16年度研究のまとめ」、静岡大学教育学部附属島田中学校
- * 4 中野直幸、「第51回教育研究発表会（平成17年度）音楽科資料」静岡大学教育学部附属島田中学校
- * 5 中野直幸、「平成17年度研究のまとめ」静岡大学教育学部附属島田中学校
- * 6 拙著、「グループダイナミクスを活かした『イメージング

- を通して音楽表現を創り上げる活動』の模索 課題を見つけ出す力と問題解決の段取り力を育む2つの実践を拠として」、愛知教育大学研究報告第55号，2006
- * 7 拙著「教師と生徒の役割を明確にした学校吹奏楽活動精選化に関する1試案」，日本音楽教育学会編「音楽教育学2」，音楽之友社，2000
- * 8 ビジネス・コーチングについては次の著書で実践的な方法が紹介されている
菅原裕子，「コーチングの技術 上司と部下の人間学」，講談社新書，2003
鈴木義幸，「コーチングが人を活かす」，ディスカヴァー・トゥエンティワン，2006
伊藤守，「コーチング・マネジメント」，ディスカヴァー・トゥエンティワン，2002
伊藤守，「もしもウサギにコーチがいた」 やる気を引き出す33の方法」，大和書房，2005
山崎和久，「上手なコーチングが面白いほど身につく本」，中経出版，2002
- * 9 國安愛子，「情動と音楽」，音楽之友社，2005
第4章「音楽と脳」の「音楽的訓練と脳」において詳述

参 考 文 献

- * ドン・G・キャンベル（北山敦康訳），「音楽脳入門」，音楽之友社，1997
* 田中和代，「教師のためのコミュニケーションスキル」，黎明書房，2005
* 現代学級経営研究会・吉本均，「新版現代学級集団づくり入門」 <班づくり，リーダーづくり>，東方出版，1983
* 吉本均，「現代学習集団づくり講話 子どもを“学習主体”として立ち上がらせる 学習集団 の技術体系」，現代学級経営研究会「現代学習集団入門講座」，東方出版，1983

（平成18年9月19日受理）

