

生徒の主体性・協働性を引き出す音楽科における鑑賞授業の開発

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-06-08 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小林, 藍子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00010218

生徒の主体性・協働性を引き出す音楽科における鑑賞授業の開発

小林 藍子

Curriculum Development of Music Appreciation Classes to Promote Student

Activity and Collaboration in Junior High School

Aiko KOBAYASHI

1 問題の所在と研究の目的

2016年8月の文部科学省の「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」において、次期学習指導要領の改訂の方向性が示された。その中では、育成すべき資質・能力の柱として①生きて働く「知識・技能」の習得、②未来の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成、③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性」の涵養、の3つの柱が明確化された。この資質・能力を育成するための手段として位置づけられているのがアクティブ・ラーニングであり、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の実現を目指すための学習・指導の改善・充実を進めることが求められている。

音楽科におけるアクティブ・ラーニングの「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の実現のためには、活動と学びの関係性や、活動を通して何が身に付いたのかという観点から授業改善を進めることが求められている。「主体的な学び」では、生徒が歌ったり聴いたりすることによって自ら課題を設定し、それを追究していくことが大切であり、音楽によって自己のイメージや感情を喚起させ、自らの力で音楽を形づくっている要素を聴き取って課題を設定し、探究していくことが「主体的な学び」の実現につながると考える。また、「対話的な学び」については、教師主導の一方的な授業展開から、グループにおける話し合い活動や全体でのまとめを丁寧に扱っていくことが大切であり、生徒同士の互いのやり取りの中で音楽的な特徴を発見したり、共感したりする学びの過程が大切だと考える。「深い学び」は、歌ったり聴いたりするという体験を通して、友だちと協力して学ぶことによって、実際の生活や地域の中でも生かせる力を育てていくことであると考え。さらに、音楽を包括的に見ることができ、音楽的な見方や考え方を働かせて音楽と主体的に関わることによって、生涯にわたって自分の人生を豊かにしていく見方や考え方を育てていくことが「深い学び」として考えられる。

現行の中学校音楽科の学習指導要領の内容は「表現」と「鑑賞」の2つの領域で構成されている。音楽科という教科は、子どもたちが実際に演奏したり、身体を動かして表現したり、体験を通して学んでいくという特徴をもっている。アクティブ・ラーニングの視点で考えると、表現領域においては主体的・協働的に学ぶ場面が多い。例えば、合唱では曲に対する自分の思いを表現するために、友だちと歌詞について話し合ったり、自ら課題を設定してパート練習に取り組んだりというように、主体的・協働的に学ぶ場面が多い。一方、鑑賞領域においては主体的・協働的な学びだとは言い難い状況もある。鑑賞の授業では、曲を鑑賞して教師の解説を聞き、感想を書くという一斉授業の形態が多く、筆者もこの形態をとってきた。それは他教科に比べて授業時数が少ないことから断続的な授業になりがちであるため、鑑賞時間が確保できないことが要因としてあげられる。さらに、授業内容が学校行事の合唱に重点が置かれてしまい、合唱が行事を支え

2-2 研究Ⅱの方法 音楽科の地域教員との共同研修

6月10日に2年生で「フーガ ト短調」、7月15日には3年生で「名づけられた葉」の授業をK地区の音楽科教員に公開した。授業後に各地区の音楽科教員、校内の教員と「アクティブ・ラーニング」の視点を取り入れた授業について、効果を検証する。

さらに、本研究では研究Ⅰと研究Ⅱを踏まえて授業実践の自己省察を行って整理する。

3 研究結果

3-1 中学校音楽科の鑑賞授業

これまでの鑑賞の授業は、教師主導の一斉授業が展開されていることが多かった。今回開発したICTを活用した実践（図1）では、一斉でDVDを鑑賞した後、音楽の特徴を見つけるためにグループでタブレット端末を自由に再生し、各グループが課題を設定してその解決に向けて活動に取り組んだ。その結果、各グループが6回から12回程度繰り返し音楽を再生し、課題解決に向けて音楽の要素を見つけていき、主体的な学習へとつなげていった。

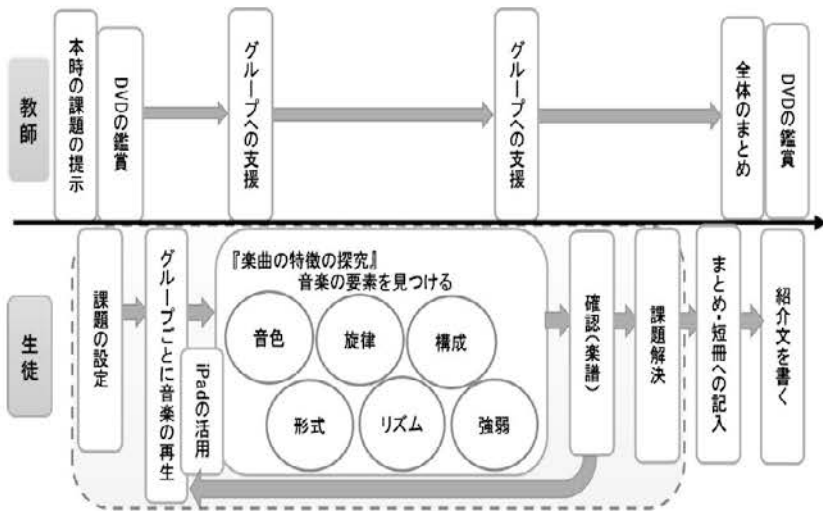


図1 アクティブ・ラーニングを取り入れた鑑賞授業の開発

今回はアクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業構想を考えることによって、能動的な学びと対話的な学びが生まれた。また、タブレット端末と拡大楽譜を活用することで、音楽を形づくっている要素とその働きを視点で捉えることにつながった。楽曲の特徴を見つけ出すという問題解決学習を行うことから、概念的な理解も含めて深い学びにつながった。

3-2 各学年における系統性を図った鑑賞領域の単元開発

1年生では「魔王」を教材としてICTを活用したタブレット端末で繰り返し聴く活動を重視することによって生徒が意欲的に取り組み、自ら音楽の活動にかかわりを持つことができるのかを明らかにし、その効果を検討した。生徒の活動から導き出されたグループのまとめを丁寧に再統合していくことが、この題材の深い学びにつながると想定された。また、2年生では「フーガ ト短調」を教材とした単元開発を行い、授業実践を行った。「魔王」での成果と課題から、深い概念理解に到達させるために短冊にグループの意見を可視化したことによって、全体での議論がしやすくなり、もう一度、違う視点での概念を整理することにつながった。これは、グループ活動での学びを全体で再整理し、深い理解につなげるという段階を経ての結果である。3年生では「名づけられた葉」を教材に、有機的に表現領域と鑑賞領域を関連づけた単元開発を行い、授業実践を行った。8時間構成のうちの最初の2時間に鑑賞を位置付けたことで、さらに深く楽曲を味わうことにつながった。

る位置にあることから、授業内容が合唱中心となってしまうこともある。また、地域の実態から見てみると、小規模校が多いために音楽科教員は小中学校兼務を行ったり、複数教科を掛け持ちしたりすることが少なくない。このことから研修の時間が確保できず、教材研究に費やす時間が確保できないという実態もある。

そこで、このような問題や課題を背景に、音楽科における鑑賞教育に焦点を当て、充実した音楽教育を行っていくために鑑賞授業の現状や課題を探り、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れたカリキュラム開発を行うことで鑑賞授業の在り方を追究する。さらに、単元開発、授業実践と評価を通して筆者の授業者としての授業観の変容を明らかにする。

具体的には研究Ⅰとして、S市立A中学校の音楽科教員と協働的に鑑賞教育のアクティブ・ラーニングを取り入れた中学校1年生、2年生、3年生の教材を開発し、授業実践を行う。データの収集に関してはビデオカメラ、ICレコーダーを使用し、グループごとの発話を記録する。これらのデータを分析し、生徒の主体的、対話的な学びについて具体的に検証していく。また、ワークシートを用いることによって、主体的な学び、深い学びが起きているかを検証する。さらに、研究Ⅱではアクティブ・ラーニングを取り入れた鑑賞授業の在り方について実践授業を公開し、その効果を、研修会を通して検証する。

2 研究の方法

2-1 研究Ⅰの方法 主体性・協働性を意識した鑑賞領域における系統性を踏まえた単元開発

全国の教育センターのHPに掲載されている音楽科の鑑賞授業の指導案を分析し、その傾向をつかむ。また、中学校1年生、2年生、3年生の鑑賞教材を扱い、授業実践を通して実証的にその効果を検証する。授業実践にはDVDとタブレット端末を用いて、グループ活動の発話からICTの効果を検証する。タブレット端末に楽曲を入れ、自由に繰り返し聴くことができる環境を作ったその効果を発話分析から明らかにする。

(1)『魔王』 平成27年11月11日 S市立A中学校1年生

1年生を対象に「魔王」を鑑賞教材とした『詩の内容と音楽が一体となった歌曲のよさを味わおう』を2時間で構成し実施した。グループ学習では、タブレット端末と拡大楽譜を用いて楽曲の特徴を見つける活動を行った。グループ学習から音楽の要素を知覚しているかを検証する。

(2)『フーガ ト短調』 平成28年6月10日 S市立A中学校2年生

2年生を対象に「フーガ ト短調」を教材とした『旋律が追いかけるように重なり合っていくおもしろさを味わおう』を2時間で構成し実施した。グループ活動ではタブレット端末と拡大楽譜を用いて、楽曲の特徴を見つける活動を行い、その後、全体でまとめる活動を行った。紹介文の分析を通して学習した内容の定着が図れているかを検証する。

(3)『名づけられた葉』 平成28年7月15日 S市立A中学校3年生

表現領域と鑑賞領域を融合させた教材開発を行った。3年生を対象に、混声3部合唱「名づけられた葉」を教材とした。8時間で構成したうちの2時間を鑑賞と位置づけた。最初の2時間を鑑賞の時間とし、楽曲全体とパートごとの音源から曲の特徴を見つけ出した。残りの6時間を鑑賞での学びを生かして、パートごとに効果的な合唱練習の計画を生徒たちに立てさせた。表現領域と鑑賞領域を融合させた、その効果を明らかにする。

3-3 「フーガ ト短調」を教材とした授業分析

3-3-1 グループ活動の発話分析

「フーガ ト短調」の第1時のグループ活動のA組2班、A組4班、B組2班、B組5班の生徒一人一人の発話の分析を行った。すべての発話を見ていくと、音楽の〔共通事項〕のうちの「音色」「リズム」「速度」「旋律」「強弱」「形式」

「構成」が抽出された。さらにグループの発話のプロセスを見ていくと「I：音色に関する議論」「II：リズムに関する議論」「III：速度に関する議論」「IV：旋律に関する議論」

「V：形式に関する議論」「VI：構成に関する議論」の6つのカテゴリーに分類が可能となった。また、課題解決に向けた話し合いを始めるための発話を「VII：話し合いの準備」、特徴を短冊に書くための発話を「VIII：短冊に記入するための作業」、直接、課題解決に向けた話し合いには関係しない発話を「IX：その他」のカテゴリーに分類できた。

表1は、A組4班のグループ活動を要約したもの的一部である。A組4班は、「V：形式に関する議論」(16分30秒)について多く話し合いが展開された。次に「IV：旋律に関する議論」(8分30秒)、さらに「I：

音色に関する議論」(2分30秒)や「III：速度に関する議論」(30秒)、「VI：構成に関する議論」

(3分)についても話し合いが展開されていた。グループ活動の導入場面では、曲の構成を「なんか終わりそうで終わらない」と漠然とした感覚で捉えていたが、再生回数を重ね、楽譜で確認しながら聴くことで楽曲を包括的に捉えて「音色」や「速度」、「旋律」の話し合いを通して「形式」についての学習がなされたことがわかった。つまり、本単元でのねらいである音楽の要素について議論が展開されていたと考えられる。

3-3-2 発話から見たグループの特徴

各グループ活動の発話の特徴を見てみると、様々な視点から問題解決的な学習を行っていることがわかる(図2)。全てのグループで「V：形式に関する議論」はされているものの、「形式」について話し合う過程は様々である。A組4班は「形式」や「音色」、「速度」、「旋律」について話し合いを行っていく中で、少しずつ「形式」について充実した話し合い活動が行われていった。また、B組5班は、「形式」について時間をかけて話し合われており、様々な言葉を使いながら言い換えることで「形式」を追求していった。A組2班は、グループ活動の最初に「形式」について話し合った後、他の音楽の要素について議論していったが、その後は作業にとどまってしまった。さらにB組2班は、「速度」や「音色」、「旋律」と共に「形式」についての話し合いも行われたが、短い時間だったために話し合いの中味が拡散していた。以上のことから、A組4班とB組

表1 A組4班の発話の要約

時間	カテゴリー	ラベル	発話
2'13	IXその他	雑談	2B: なんかあ、あれドラクエのラスボスとかさあ
		再生①	
3'38	V形式①	形式	24C: え、けっこう繰り返されてるイメージとかあったけど、全然なかった?
		雑談	26A: なんか、これ聴いてると男われそうで怖いね
5'28	I音色	形式	38C: なんか終わりそうで終わらなくなる?
		音色	43C: え、だから中間とかあんま怖くなくね?
6'51	IXその他	雑談	49C: ティヤーこいや!
		再生②	
7'49	V形式②	雑談	50A: あー(笑い)
		形式	56C: え、なんか、ここもなんか、こと同じかなあって思ってたけど
10'32	I音色	音色	66C: え、ここあんま怖くなくない?
		同意	67A: ころ辺なんか普通
11'50	I音色	音色	68B: 中間、あんま怖くない
		形式	77C: ねえ、最初にもどってねえ?
12'28	III速度	再生③	
		形式	84C: なんかさ、この音何回も言ってるら
13'10	III速度	形式	87A: 何回もくりかえされてる
		同意	88B: ね。
13'44	IV旋律	速度	92C: ふつうにさ、ふつうにさ、速くない?
		同意	93A: 速い? ああ、確かに。なんか、間がない。間隔が。
14'31	IV旋律	雑談	95C: あー、湿る。あー
		雑談	101A: 夜中も聴いたらなんかだめだね
14'31	IV旋律	旋律	103A: この歌ってなんか音程と
		旋律	104C: 高い音ー
14'31	IV旋律	奏法	108C: え、オルガンでしょ? パイプオルガンでしょ。足ふみふみでしょ
		再生④	
14'31	IV旋律	雑談	112A: なんか入っちゃいけないとこに入った気がした。
		旋律	118C: (主題歌う) なんかすげー 急な上がりだよこれが
14'31	IV旋律	確認(楽譜)	121C: ころ辺が
		確認	123B: おー
14'31	IV旋律	確認	123B: おー
		形式	131B: なんか繰り返されてるよね

5班は、話し合いの中味に関して様々な要因から進展されていったために、「形式」に関する質的に充実した話し合い活動が行われていたと考えられる。

	5分			10分			15分			20分			25分			30分		
A組2班	V形式						III速度	IV旋律			V作業							
A組4班	IXその他	V形式	I音色	III速度	V形式	I音色	V形式	III速度	IV旋律	I音色	V形式	V作業	V形式			IV旋律	VI構成	V形式
B組2班	VII準備						V作業	III速度	I音色	IV旋律			IXその他	V形式				
B組5班	V形式									V作業	V形式			IXその他	IV旋律	IVリズム	IXその他	

図2 グループ活動の話し合いの流れ

加えて、「音色」、「リズム」、「速度」、「旋律」、「形式」、「構成」の具体的な中味に関して、グループごとの時間の集計を示したものが表2である。「V：形式に関する議論」についてA組4班は16分30秒、B組5班が27分30秒と、多くの時間議論された。グループ活動が開始されてから比較的早い段階で「繰り返されている」や「(初めのリズムが)何回もある」という曲の特徴に気づいていることから、形式について多くの時間議論されたと考えられる。

表2 グループ活動のカテゴリー別時間の集計

	A組2班	A組4班	B組2班	B組5班
I：音色に関する議論	0	2分30秒	1分30秒	0
II：リズムに関する議論	0	0	0	30秒
III：速度に関する議論	2分30秒	30秒	1分	0
IV：旋律に関する議論	2分30秒	8分30秒	8分	1分
V：形式に関する議論	10分	16分30秒	3分	27分30秒
VI：構成に関する議論	0	3分	0	0

「繰り返されている」や「(初めのリズムが)何回もある」という曲の特徴に気づいていることから、形式について多くの時間議論されたと考えられる。

3-4 生徒の主体性・協働性を引き出す音楽科における鑑賞授業の実践に関する自己省察

生徒の主体性・協働性を引き出す音楽科における鑑賞授業の実践に関する自己省察について整理したものが表3である。例えば、「授業展開と構成方法」について、「魔王」の実践では、ICTや、ホワイトボードの活用によって生徒の主体性を引き出すための学習環境の重要性を確認した。また、教師主導の授業が生徒主体の視点に変わった。次に「フーガ ト短調」の実践においては、生徒主体の授業の視点から生徒を見取る時間が増えたことで、教師の支援方法の在り方を考えるようになった。鑑賞領域と表現領域を位置付けた「名づけられた葉」の実践では、これまでの合唱の授業内容の展開が、課題解決場面を設定したことから楽曲理解を深めることにつながり、授業展開が改善された。さらに、この実践を通して歌唱以外の器楽や創作の分野においてもアクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業について考えるようになった。

「生徒の表れ」については、「魔王」の実践において、ICTの活用とグループ活動の設定によって主体的に課題解決を行う生徒の姿から、これまでの授業が教師主導で展開されていることに気づいた。「フーガ ト短調」の実践では、課題や課題解決に適した資料があれば、教師の説明が無くとも生徒は主体的に問題解決に取り組むことを確認できたことから、問題解決をしていく意義を見出した。さらに、「名づけられた葉」の実践では、生徒は議論の過程でタブレット端末から必要な音源を選択して課題追究し、対話を通して課題解決を行っていたことから、深い学びにつながるためには個ではなく、対話を通して学習することが必要だということを認識できた。

筆者の「音楽の価値観」は、「魔王」の実践を通して、これまでの教師主導の一方向的な授業形態から、生徒が主体的に活動する学習形態へ変化した。さらに「フーガ ト短調」の実践で、鑑賞は個人であるものだと思っていたが、実践を通してグループで鑑賞することの効果に気づくことができた。その結果、「名づけられた葉」の実践では、鑑賞領域と表現領域を融合させたことによって学習内容が整理され、効率的で効果的な授業展開を実践しようという姿勢に変化した。

実践を重ねることによって生徒の動きや表れが見えるようになっていった。また、課題を踏まえて改善を重ねることで自分の授業が客観的に見えるようになり、授業の意義が深まっていくことがわかった。音楽科という教科は本来演奏したり、身体を動かしたり、体験を通して学んでいくという特徴を持っている。今回の3つの鑑賞授業の開発・実践を通して、音楽科の鑑賞授業におけるアクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業は、広範囲の課題設定のもと、音楽活動を通して生徒が主体的に活動できるための学習環境が重要であり、さらに対話を通して学びを深めていく学習であるということが認識できた。この実践研究により、筆者の教材観、生徒の主体的活動の意義、授業展開・構成方法から、筆者の音楽科における鑑賞授業の価値観が大きく変化していった。

表3 生徒の主体性・協働性を引き出す鑑賞授業の実践に関する自己省察

	I「魔王」	II「フーガ ト短調」	III「名づけられた葉」
教材について	これまでに20回以上の実践を行っているが、教材についての視点の変化は生まれていない。		
授業展開と構成方法	生徒の主体性を引き出すための学習環境の重要性を確認した。また、教師主導の授業が生徒主体の授業の視点に変わった。	生徒主体の授業の視点のなかで、生徒を見取る時間が増えたことから、教師の支援方法の在り方を考えるようになった。	鑑賞を表現に位置付けたことで、これまでの合唱の授業内容の展開が改善された。他の分野においてもアクティブ・ラーニングを取り入れた授業について考えるようになった。
生徒の表れ	ICTの活用とグループ活動の設定によって、主体的に課題解決を行う生徒の姿から、これまでの授業が教師主導で展開されていることに気づいた。(教師の発言の多さ)	ICTの活用を通して、生徒の問題解決の多様性を確認できたことから、問題解決をしていく意義を見出した。	ICTの活用を通して対話しながら課題追究していることから、グループ活動における対話の大切さを確認できた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> 音楽の要素の定着が図れていないことから、日頃の授業においても課題解決場面を意識した授業づくりが必要。 グループのメンバー構成によって活動内容も様々なため、全体でのまとめ方に工夫が必要。 じっくり考えるためのグループ活動時間の確保のため、教師の導入場面での説明は可能な限り少なくする。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の思考が途切れないためにも2時間続きの授業時間設定が望ましい。 グループから出された特徴の全体での統合の方法について、全体のまとめの後にもう一度考えさせることが深い学びにつながっていく。 課題追究の時間を十分に確保するため、導入場面での教師の説明は最小限にとどめる。 	<ul style="list-style-type: none"> 拡大楽譜と個人用の楽譜、歌詞など、資料が多く、グループ活動が個人での学習に展開したため、資料は必要最低限にとどめる。 教師の支援について、グループ活動の状況を把握しながらも、場合によっては生徒の視点を変えることも必要。
音楽の価値観	曲を聴かせて説明し、感想を書かせる一方向的な授業形態から、生徒が主体的に活動する学習形態への変化。	鑑賞は個人であるという感覚から、グループで鑑賞することの効果に気づく。	表現領域の歌唱(合唱)に鑑賞を位置付け、鑑賞の視点で課題追究した結果、楽曲理解が深まり、効率的な学習内容に変化する。

4 今後の展望

鑑賞授業の単元開発を通して、ICTを活用し、個人ではなくグループで鑑賞することで自ら音楽の活動にかかわりを持てるのかどうかを、アクティブ・ラーニングの視点である「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」から確認することができた。

今後は、表現領域における「歌唱」、「器楽」、「創作」の分野においてもアクティブ・ラーニングを位置付けた授業展開を開発していかなければならない。さらに、地域のアクティブ・ラーニングを主体とした教科研修を推進していきたいと考えている。

主要参考文献

溝上慎一(2014)『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂