

小学校音楽科における主体的に鑑賞する児童の育成

－「知覚」から「感受」へ－

保坂直行 (M18EP011)

1. 研究の目的

本研究は、小学校音楽科における主体的に鑑賞する児童の育成に向けて、言語活動の充実と ICT の効果的な活用に焦点を当て、そのはたらきかけを検討するものである。2 年次となる今年度は、昨年度の成果と課題を踏まえて継続研究を行った。また、昨年度の「感受」から「知覚」の授業展開を、今年度は「知覚」から「感受」へと変更し、それぞれの授業展開による違いも合わせて検証していくことを研究の目的としている。

これまで私は、鑑賞指導における難しさを、音や音楽が時間と共に消えてしまう音楽の特性に拠るところと感じてきた。それは、児童が鑑賞曲から気付いたこと（知覚）や感じたこと（感受）を〔共通事項〕を要として意見交換する際には、音や音楽は既に消えており、視覚的にも確かめることができない状況にあるからである。そのため、根拠の共有は頭の中に流れる記憶を頼りとした不確かで曖昧なものとなり、意見交換にあまり深まりが見られないものとなっていると感じている。

鑑賞の学習において、児童は 1, 2 時間扱いといった限られた授業時間の中ではじめて楽曲に出合い、その楽曲を通して児童の思いや意図を出し合い、共有したりし、より深く味わったりすることが一般的な授業展開であると考えられる。そのため、授業のはじめに楽曲を数回聴いただけでは、主な旋律は頭に残っていても楽曲全体の構成や、微妙に変化する旋律の違いまでは気づけなかったり記憶できなかったりするのではないだろうか。仮に、歌詞の付いた楽曲であれば、歌詞を手掛かりにその旋律を根拠として伝えることもできる

であろうが、多くの鑑賞教材においてはそれもできない。また、教科書等を用いて学習する際は、主な旋律の冒頭部分が図形譜として示されているものの、児童によっては、音や音楽を聴きながら拍やテンポに合わせて図形譜を目や指で追うといった聴取と読譜を関連させることに技能的課題を抱えている児童もいる。また、紙面に示しきれない他の旋律を根拠に自分の思いや意図を意見交換したり友だちの意見を共有したりする際には、どの旋律のことかを明確に確かめることができず、話し合いに深まりが見られない現状もあると感じている。

そこで、本研究は、小学校音楽科における主体的に鑑賞する児童の育成に向けて、「言語活動の充実」とそれを支えるための「ICT の効果的な活用」の方策について検討し、よりよい鑑賞の授業の在り方について考えていく。

なお、本研究テーマである「主体的に鑑賞する児童」は、〔共通事項〕に係る児童の表出された言語数と、授業における児童の学びの姿から検証していく。

2. 研究の重点と検証方法

- (1) 「ICT の効果的な活用」に向けて検討し、教材作成を行い、授業実践を行う。また、授業における児童の姿を分析し、その有効性を検証する。
- (2) 「言語活動の充実」に向けて検討し、具体的な手立てを用いて授業実践を行う。また、授業ごとのワークシートを分析し、その有効性を検証する。

3. 題材の計画と授業実践

- (1) 授業実践

①対象 山梨県内公立小学校第3学年

1年次：31名（男子12名，女子19名）

2年次：27名（男子13名，女子14名）

②日時 10，11月（計3時間）

③題材

○旋律の特徴を感じ取ろう

・鑑賞教材『メヌエット』（1時間）

ベートーベン作曲

○いろいろな音のひびきを感じ取ろう

・鑑賞教材『トランペットふきの休日』

（1時間）アンダソン作曲

・鑑賞教材『アレグロ』（1時間）

モーツァルト作曲

（2）題材及び授業の計画

音楽科の授業は題材を通して学習を展開し，表現領域と鑑賞領域を関連させていくことが重要である。それにより，児童が得た知識や表現方法は他領域で活用され，児童の学びにより深まりが見られたり，知識や表現領域が定着したりする。

本来そのように題材を計画し，授業実践を検証するべきところではあるが，本件は1年次での授業が実習校での限られた授業回数の実践であり，今年度の授業実践を昨年度と比較検討することから，昨年度と同様に，鑑賞領域のみの3時間を対象とする。

また，授業展開は1年次が「感受」から「知覚」であり，2年次は「知覚」から「感受」である。

4. 研究の重点

（1）①ICTの効果的な活用に向けて

時得・小林・内海（2011）は，「音や音楽に含まれる要素や仕組みの特徴を楽譜や映像を通して可視化したり，言語や具体物などの可視化した情報を使って学習者が意見交換したりすることによって，児童が音楽を通じて思考・判断することができる」としている。また，音楽科鑑賞の授業においてもICT

を使った授業展開ができるとし，その具体的な方法としては「曲をあらかじめ大きく部分に分けて，コンピュータで区切る施行をしておき，児童に聴かせた。」としている。先行研究からわかることは，音楽科の授業におけるICTの活用による可視化の有効性である。

先の「1. 研究の目的」で述べたよう，私は音楽科の鑑賞授業の課題は大きく2つあると考えている。

音楽科鑑賞領域の授業における課題

①楽曲を聴きながら，教科書等にある旋律や図形譜を対応させながら目や指で追うといった聴取と読譜の技能に関わること

②音や音楽が時間と共に消えていくため，児童が意見交換をする際には，根拠（音や音楽）がなく，曖昧な記憶を頼りにした音楽（旋律）の共有となること

そのため，ICTを使った旋律等の可視化によって，その2つの課題を解決できるのではないかと考え，教材研究と手立てを行い，授業実践を行った。

②ICTの効果的な活用への手立て

ICTの効果的な活用へ向けて3つの手立てを用いている。

1つ目は，音楽科鑑賞領域の授業における課題①に挙げた，児童の技能面を補うために制作した音楽と旋律が一体となった動画教材である。

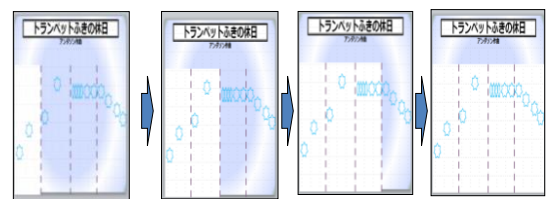


図1：視覚化教材①-1「同一画面内」

図1は，雨宮教諭(2016)の実践から，その制作方法を用いて，教材化した動画教材である。大型画面に映し出された旋律の背景部分で，楽曲に合わせて長方形の帯が拍に合わせて進んでいく。そのため，紙面を拡大し，それを教師が指示するのと同じ役割をコンピュータが行い，大型画面で自動的

に視聴できるものとなる。

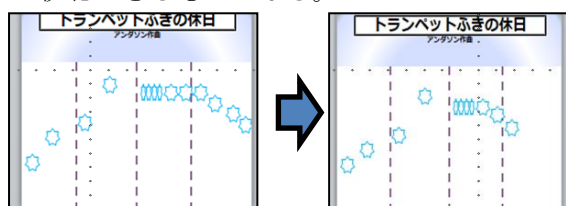


図2：視覚化教材① - 2「前後の画面」

図2は、図1と同様の動画教材である。違いは図1が同一画面内であることに対して、図2は、音楽が次の旋律に進むことに対応して、画面に映る映像もまた、次の旋律を映し出し、前後の旋律を比較して表していることである。児童は次の画面が映し出された時に、音符を表す☆印が上下左右に移動することを視覚的に捉えることができることになる。この動画教材を制作することにより、音楽科鑑賞領域の課題①に挙げた児童の聴取と読譜の関連の技能面を補う手立てとした。

音楽科鑑賞領域の授業における課題②に対する手立てとして教材作成を行ったのが、図3である。

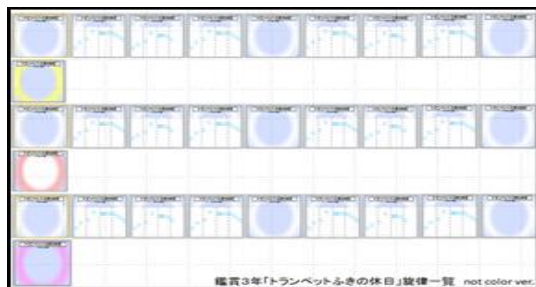


図3：視覚化教材②「旋律の一覧表」

図3は、動画教材①として制作した全旋律を並べ、全曲を通した旋律を一覧表としたものである。授業においては、児童が見えるところに拡大して貼ったり、個人に配布したりして用いた。それにより、楽曲を聴きながら、どの部分が演奏されているのかを客観的に捉えることができたり、児童が気付いたことを旋律に対応させて記述できたりするようにした。また、他者との共有においては、「この部分」と指し示すことが可能となり、曖昧な記憶から、より正確に旋律を共有できる根拠として使用できる

ものとした。

(2) ①言語活動の充実に向けて

「文部科学省(2016)次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ(第2章音楽科)」では、現行学習指導要領の成果と課題として、「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(後略)」とある。

また、「文部科学省(2018)小・中学校指導要領 Q&A 音楽に関すること」の「7-1 [共通事項]の指導の留意点」の問いに対し、「(前略)教師があらかじめ教えてしまうのではなく、児童が自分で発見し自分の言葉で言い表すようにしていくように指導することが大切。」とされ、「7-8 鑑賞の指導において、感じ取ったことを言葉で表す(小学校)、根拠をもって批評する(中学校)などの言語活動が位置付けられた趣旨と指導上の留意点。」の問いに対しては、「小学校音楽科において鑑賞の活動を行う際、児童が聴き取ったことやそれらから感じ取ったことを言葉で表すなどして、自分の聴き取ったことや感じ取ったことを確認したり、友達と共有したりすること等により、主体的な鑑賞活動が可能となります。(中略)指導に当たっては、教師が、「楽曲のどこからそのように感じたのか」などと問い掛けることによって、想像したことや感じ取ったことを言葉で表していく活動を設定することが大切です。児童が気付いたことや感じ取った、心に思い描いた様子を言葉に表すなどして相手に伝えることによって、教師の発問と児童の応答の中などで一人一人の感じ方のよさを認め、友達の感じ方に気付いたり、自分の感じ方を広げたりすることが大切です。」と説明されている。

これらからわかることは、新学習指導要領(平成29年)においても、平成20年に新設された[共通事項]の扱いやそれを要とする言語活動の更なる充実が引き続き示され

ていることと、鑑賞の授業に期待する児童の主体的な活動である。言い換えれば、言語活動の扱いや鑑賞指導には未だ課題があるため、このような記述があるとも言えるのではないだろうか。そこで、私の感じている鑑賞授業の課題である、音や音楽が時間と共に消えてしまうことを ICT 機器の効果的な活用で補い、言語活動の充実については、更なる具体的な手立てから迫り、鑑賞領域の目標である児童が主体的に鑑賞し、音楽を味わうことのできるよう育てていきたいと考える。

(2) ②言語活動の充実に向けた手立て

私が考える鑑賞領域における言語化への課題は大きく2つある。1つは〔共通事項〕を要とした意見交換に不可欠な「知覚したこと」と「感受したこと」を児童自身が使い分けられるようにすることである。それは「感受したこと」を児童に馴染みのある言葉や理解しやすい言葉として「感じたことは何ですか?」と問うても、楽曲や旋律から感じたイメージや景色、「優しい感じ」等に代表される形容表現を用いた気づきだけではなく、「音が大きくなった。」「音色が変わった。」等、「知覚したこと」も混在して発言されるからである。そのため、児童にとってより分かりやすいものとなるよう、「知覚したこと」「感受したこと」を次のように定義し、児童と共有したいと考えた。

「感受したこと」
①感じたことを表す言葉、比喻する言葉
・～な様子 ・～の時に聴きたい 等
「知覚したこと」
②音楽を形づくっている要素
についての言葉〔共通事項〕
・音がだんだん大きくなっている
・同じ旋律が繰り返されている 等

図4：音楽のことば

図4は、児童と共有した「音楽のことば」である。「知覚」は、音楽を形づくっている要素を聴き取ることであり、学習すべき〔共

通事項〕であるとともに、全員が共通して聴き取ることができるものである。対して、「感受」は音楽の質感を感じ取ることであり、生活経験や既有知識から生まれるものとなるため、個人によって異なった感覚から表出される言語となる。

鑑賞の学習では「②音楽を形づくっている要素〔共通事項〕」が同じであっても「①感じたことを表す言葉」が異なっていたり、「①感じたことを表す言葉」が同じであっても、その根拠となる「②音楽を形づくっている要素〔共通事項〕」が人によって違っていたりする。その部分を他者と交流することによって、一人では気づかなかったことに気づいたり、楽曲の深い理解につながったりする。そのため、「知覚したこと」と「感受したこと」を児童が使い分けられるように指導していくことが大切だと考え、児童に馴染みある言葉となるよう、「音楽のことば」として定義し、授業ごとに意識させた指導を行うとともに、言語活動の充実への手立てとして用いた。

一方、上記の使い分けは簡単に行うことができるものではない。理由としては「知覚したこと」を正確に表現するには〔共通事項〕に関連する言葉を児童が身に付けてなければならないからである。また、児童自身で自分の考えが①②のどちらに当てはまるか判断できないこともあるからである。そのため、正確に言語化できたり、判断できたりするように、更なる手立てが必要と考え、次の5点からアプローチを行った。

A：授業中の発言を価値づけること
B：ワークシートを分析し、全体に指導すること
C：ワークシートのコメントで個別指導すること
D：ワークシートと板書を「音楽のことば」に定義した形式に統一し、一貫した指導をすること
E：曲の紹介文（ワークシート）では、書き方を戸惑わせないよう例を示すこと

図5：言語化の充実に向けた手立て

「A：授業中の発言を価値づけること」については、主に児童の発言の後に問い返しを行

い、その児童の考えを全員が理解できるものにするのである。また、その際には、「～ということですか。それとも、～ということですか。」と、教師が児童の発言が意味するであろう〔共通事項〕を関連させて問い返した。

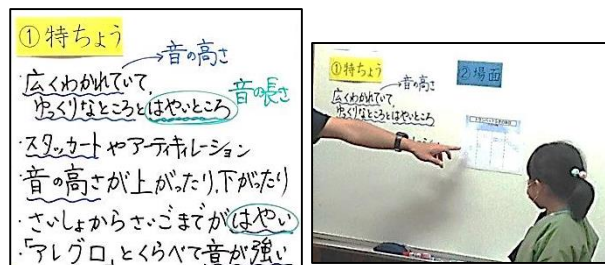


図6：ICT教材を活用し、発言を価値づける

図6は、『トランペットふきの休日』（アンダソン作曲）の板書であり、「知覚したこと」の発言をまとめたものである。板書にあるよう、児童は「広くわかれていて、ゆっくりなところとはやいところがあった。」と発言した。私は、この発言を聞いた時に、「広くわかれていて」と「ゆっくりなところとはやいところ」が他の児童にとっては、正確に理解することができないと考えた。そのため、「広くわかれていとは何ですか？もう少し具体的に教えて下さい。」と問い返しを行った。すると、児童はICTの視覚化教材として作成した紙面を指示し、「広くわかれていとは、音と音の高さが離れていること。」と説明することができた。また、「ゆっくりなところとはやいところとは、曲の速さのことですか？」と問い返しを行うと、「音符同士の感覚が広がったり狭かったりすること。」と説明した。この発言においても旋律を表した図形譜にある☆印同士の間隔をもとに説明し、「ゆっくりとはやい」といった一見すると曲のはやさで誤解してしまう気づきを、音の長さであることと正確に伝えられたり、理解したりすることができた。

「B：ワークシートを分析し、全体に指導すること」では、全員のワークシートの記述を点検することで、学習内容の定着具合を把握したり、児童にもう一度指導すべきことを考えたり、私自身の授業改善につなげたりしたものである。図6のように、児童の発言を明

確にししながら価値付けていくことは、限られた授業時間内であるため、全員を取り上げることは難し。そのため、ワークシートの記述を分析することが大切であると考えている。

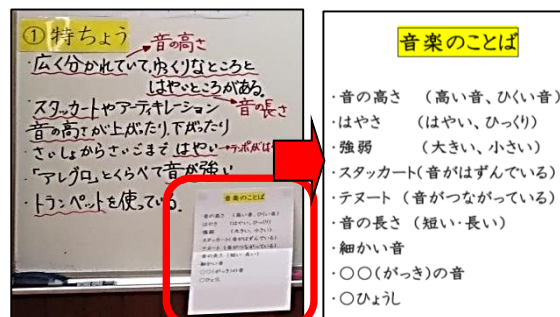


図7：正確に伝えるための指導

図7は、『トランペットふきの休日』（アンダソン作曲）の板書と、その一部を拡大したものである。前時の『メヌエット』（ベートーベン作曲）の学習で用いたワークシートを点検、分析し、多く見られた曖昧で正確に伝わりにくい言葉を整理したり、〔共通事項〕を用いて表したりすることができるよう全体指導を行い、掲示資料とした。

「C：ワークシートのコメントで個別指導すること」では、全体では行うことのできない、より具体的な指導を個別のワークシートを用いて行った。

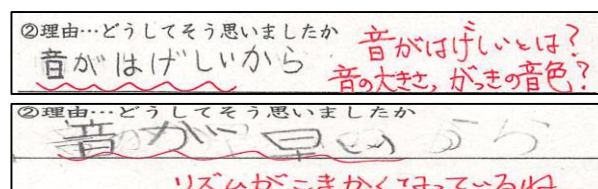


図8：ワークシートへのコメント

図8は、『メヌエット』（ベートーベン作曲）のワークシートである。記述に対し、「音がはげしいとは？音の大きさ？楽器の音色？」と問い返すと共に、選択肢を提示している。また、「音が早い」の記述に対して、「リズムが細くなっているね。」と、正確に表現できるよう、児童の記述を肯定しながらも修正を行った。

「D：ワークシートと板書を“音楽のことは”に定義した形式に統一し、一貫した指導をすること」では、児童の思考場面や他者と

の交流が円滑になるものとすべく行った手立てである。

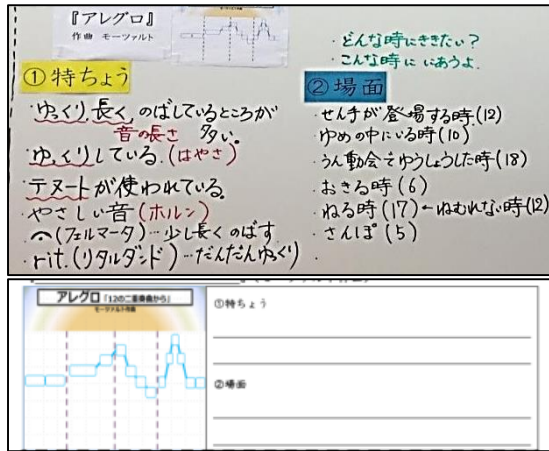


図9：ワークシートと板書の形式の統一

図9は、ワークシートと板書の形式に一貫性を持たせたものである。それにより、「知覚したこと(①特ちょう)」と「感受したこと(②場面)」を整理することができるとともに、他者との交流において、その共通点や相違点が分かりやすいものになるようにした。

「E：曲の紹介文(ワークシート)」では、書き方を戸惑わないように例を示すことでは、全3時間の授業実践に合わせ、段階的な手立てを講じた。

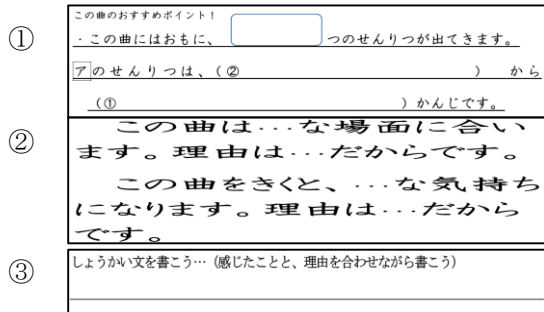


図10：曲の紹介文：段階的な指導

図10は、全3時間のそれぞれの授業終盤に行った曲の紹介文の指導である。1時間目は児童にとって、今年度の鑑賞授業のスタイルが初めてであることから、ワークシートや板書と対応させた①形式で行い、「知覚」「感受」をそのまま記入することができるようにした。しかし、児童によっては教師の提示する文章の枠では書きにくいといった様子も見られたため、2、3時間目は②のように文章例を提

示することとした。3年生の国語科では「感想の書き方」を学んでいる。②の文章例は国語科の教科書から引用すると共に、気付いたり感じたりしていることはあるのに、書き方がわからないといったこととならぬよう配慮した。

5. 研究の重点の検証

全3時間の授業実践を通して、研究の重点として挙げた「①ICTの効果的な活用」「②言語活動の充実」に対して、その手立てを児童のワークシートや学びの姿から検証する。

(1) 「ICTの効果的な活用」：手立ての検証

「ICTの効果的な活用」に対する手立ての検証としては、授業場面における児童の姿から、その効果を見とる。

「旋律の一覧表(拡大)」の効果は、全3時間のそれぞれの授業で見られた。1時間目『メヌエット』(ベートーベン作曲)では、児童は「最初は楽しい感じだったけれど、途中から悲しくなった。」と発言し、「最初や途中とは、どこの旋律の部分ですか？」の問い返しに対し、旋律の一覧表を指示する場面が見られた。また、その後は旋律の違いを示す「ア」や「イ」を用いて、発言がつながっていく展開となり、児童の共通言語として、意見交流が円滑なものとなった。(図11左)

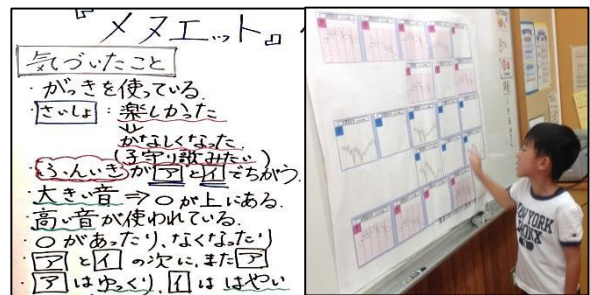


図11：旋律の一覧表を用いて説明する姿

また、2時間目『トランペットふきの休日』(アンダソン作曲)では、前の項(図6)で示したように、曖昧な発言を正確な言語となるよう一覧表をもとに児童と教師のやり取りを行った。

3時間目『アレグロ』（モーツァルト作曲）では児童の発言の「ゆっくり長くのばしているところがある。」を旋律の図形譜をもとに説明する姿が見られた。（図 12）

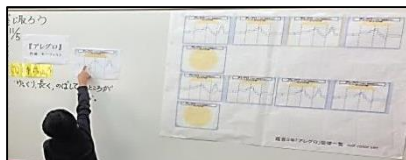


図 12：旋律の図形譜をもとに説明する姿

また、ワークシートに取り入れた図形譜をもとに記述を加える児童もいた。（図 13）この児童の記述欄は、多くの文章量ではない。しかし、図形譜への書き込みを見ると、思考を促すものとなったと感じる。

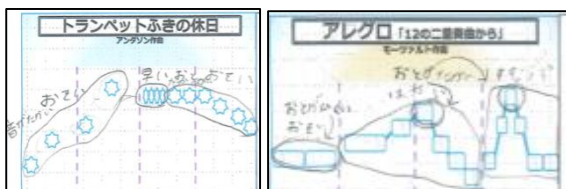


図 13：図形譜への書き込み

以上のことから、ICT の効果的な活用として、図形譜を用いたことや、旋律の一覧表を用いたことは言語活動の充実に向けた一定の効果を得られたのではないかと考える。

（2）「言語活動の充実」：手立ての検証

「言語活動の充実」に向けた 5 つの手立てを全 3 時間の記述分析から行った。方法は学級全体の 1 時間ごとの言語数と、鑑賞授業のねらいとなる「楽曲を味わう」に向けた一人ひとりの記述の 2 側面からの分析である。言語数は、〔共通事項〕に関わる「知覚したこと」を比較していく。

◎〔共通事項〕が現れた言語数

⇒具体的であり、正確に伝わる表現

例：音が大きい。曲が速くなった。 等

○〔共通事項〕につながると期待する言語数

⇒人により、捉え方に差異を生じる表現

例：激しい（強弱 or 音色）

ゆったり（速さ or 音色 or 音の長さ） 等

△具体的でない言語数

⇒「知覚」「感受」が同じである言語数

⇒記述なし

例：激しいのは怖いと感じたから 等

表 1：1 時間ごとの言語数の推移

	第 1 時	第 2 時	第 3 時
◎	19 名	25 名	26 名
○	6 名	1 名	1 名
△	1 名	0 名	0 名
計	27 名（欠 1）	27 名（欠 1）	27 名

表 1 は、第 1 時から第 3 時までの記述数を分析し、表にまとめたものである。表 1 からわかることは、「◎〔共通事項〕が現れた言語数」が時間を追うごとに増加していることと、「○〔共通事項〕につながると期待する言語数」や「△ 具体的でない言語数」が第 3 時に向けて減少したことである。そのため、手立てとして講じた 5 つは、一定の効果があったといえると考えられる。

表 2：「知覚」と「感受」の広がり（全 27 名）

	第 2 時	第 3 時
知覚	9 名	4 名
感受	11 名	5 名

表 2 は、第 2 時『トランペットふきの休日』（アンダソン作曲）と、第 3 時『アレグロ』（モーツァルト作曲）のそれぞれにおける「知覚」と「感受」の広がりをまとめたものである。それぞれの授業冒頭部において、楽曲をはじめて聴き、個人で考えて記述した言語数と、友達との意見交流を終えた後に行った「曲の紹介文を書こう」で記述された言語数の個人内比較である。

2 年次となる今年度の授業展開は「知覚したこと」に関する児童の発言を、その都度楽曲を聴いて確かめ、その後に「感受したこと」を一人ひとり考えた。そのため、楽曲を聴く回数は必然的に増えたと同時に、児童の記述内容や文章量からわかることは、楽曲への理解が昨年度の授業展開より深まったことである。また、意見交流の場においては、自分の

気づきや記述にはなかった場合も、友達の意見に共感することができるかどうかを挙手しながら活動したため、児童の意欲は大変高いものとなった。

表2からわかることは、友達との意見交流が、自分の考えを広げたり深めたりする際に生かされていることである。当然、友達の考えを理解しつつも、自分の感じ方を変えない児童もいるであろうし、必ずしも友達の考えを取り入れなければならないものではない。しかし、それぞれの授業や「知覚」「感受」によって、友達の意見を取り入れた数は違うものの、少なからず曲の紹介文を書く段階においては、全員が自分の感じ方を見つめ直しながら「曲を味わう」時間となったのではないかと感じる。

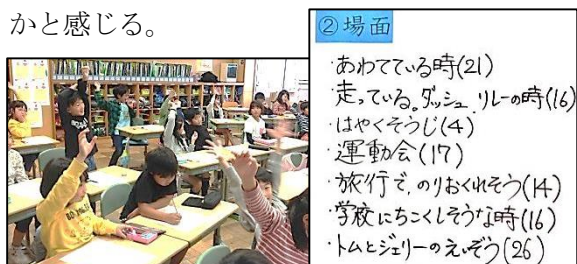


図14(左): 友達の意見に共感する姿

図14(右): ()内は友達の意見に共感した児童数

6. 考察

研究の成果としては、「言語活動の充実」に向けた手立ては、〔共通事項〕の現れた言語数が学級全体の推移、個人内の「知覚」「感受」の広がりと言語数、また、意見交流における友達の考えに対する共感した数の分析から、一定の効果が見られたと考える。また、「ICTの効果的な活用」は、児童の意見交流を正確に伝わるものとしたり、資料を活用したりする姿が見られたことから、効果的であったと考える。

また、授業展開を「感受」から「知覚」に迫る昨年度と、「知覚」から「感受」を広げる展開とした今年度のアプローチの違いは、私自身の指導方法を見直す大きなきっかけとなった。

「感受したこと」をもとに、「〇〇の曲を聴くと、なぜ〇〇と感じるのだろうか？」と「知

覚したこと」を理由として見つけていく授業展開は、聴取の技能に長けている児童には興味を引くものとなった。しかし、友達の知覚した意見を聞いて、納得はするものの、それが楽曲への興味を高めるとまでいかなかった児童も多くいた。一方、今年度行った「知覚したこと」を全員で確かめてから、「では、どのような場面に合いますか？どのような時に聴きたいですか？」の問いは、楽曲の旋律の特徴をしっかりと理解してから、自由に「感受したこと」を考えていく展開である。そのため、児童は安心して楽曲に向き合うことができたり、友達との考えの共通点や相違点を安心感の中から楽しめたりすることができたのではないかと考える。どちらの授業展開が良いといったことではなく、児童の実態や発達段階に合わせて考えていくことが重要であることは大前提ではあるが、同じ学年で同じ題材を扱ったことで感じる事ができた成果であると感じている。

今後は、他学年での実践や表現領域と関連させた授業実践と検証を行い、鑑賞領域のよりよい授業展開を研究していきたい。

7. 引用文献

- ・雨宮宏幸(2016) 授業実践資料
- ・国立教育政策研究所(2012)「小学校学習指導要領実施状況調査 教科別分析と課題(音楽)」
http://www.nier.go.jp/kaihatsu/sido_h24/05.pdf
- ・文部科学省(2016) 次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ(第2部)-(7)音楽、芸術(音楽) http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/09/09/1377021_1_5.pdf
- ・文部科学省(2017) 新学習指導要領小・中学校新学習指導要領Q&A-7音楽に関すること
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/qa/07.htm
- ・時得紀子 小林田鶴子 内海昭彦(2011)「ICTを活用した音楽学習の一考察」『上越教育大学研究紀要 第30巻』p.271