

4	春日井	山王小学校	コザカイ リュウガ
			小坂井 琉苒

分科会番号	8	分科会名	音楽教育
-------	---	------	------

1 研究主題

既習事項を活用し、自ら学びを進められる児童の育成
～音楽のもとを軸とした学びの連続性に着目して～

2 主題設定の理由

近年、社会の変化はますます複雑化・多様化し、将来の予測が困難な時代となっている。こうした社会の中で、自ら課題を見だし、他者と協働しながらよりよい解決策を考える力が求められている。『中央教育審議会答申（平成28年）』では「何を学ぶか」だけでなく「どのように学ぶか」を重視し、既習事項を活用しながら新たな課題を解決していく学びの実現が必要であると示されている。これを受けて『小学校学習指導要領（平成29年告示）』では「主体的・対話的で深い学び」の実現が掲げられている。音楽科においては、音楽的な見方・考え方を働かせ、音楽を形づくっている要素（以下、音楽のもと）と曲想との関わりに着目しながら音楽を捉える学習を充実させることが重視されている。

しかし、音楽科では歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞など多様な題材や活動を扱う。その中でも題材間の学びをつなげながら、既習事項を新たな学習に生かしていくことが重要である。

そこで、本研究では「音楽のもと」に注目させることを軸として授業づくりを展開する。「音楽のもと」を題材を越えて共通する視点として位置付け、既習の学びを想起しながら学習する過程を繰り返すことで、児童がそれらを活用しやすくなり、題材ごとの学びに連続性が生まれ、過去の学びを想起して次の学びへ生かすことができるのではないかと考えた。そして、その学び方が定着すれば、主体的に学習の見通しをもち、自ら学びを進めることのできる児童の育成につながると考え、研究を進めることにした。

3 児童の実態

本学級は、第3学年の児童28名である。音楽の授業に前向きな姿勢で取り組むことができる児童が多い。しかし、曲想や音楽のもとを意識して学習する姿は十分に見られなかった。そのため、音楽を曲想と音楽のもととの関わりで捉え、それを根拠として表現を工夫することには課題が見られた。

研究実践に先立つ基礎的な学習として、歌唱教材『小さな世界』を通して、曲想や音楽のもとについて言葉による説明に加え、実際に歌ったり身体表現を取り入れたりしながら、その意味や働きを捉えられるようにした。その結果旋律やリズムの変化を「前半は上下にたくさん動いているけど後半はあまり動かない」や「前半はたくさん手を叩くけど後半は少なくなった」というように捉えることができた。さらに「前半は元気な感じで明るく、後半は優しくゆったり歌いたい」といって、曲想の変化を歌で表現しようとする姿を見せた。以上のように土台作りを行い、これからの授業も同様の流れで進めていくことを伝えた。

4 研究の構想

(1) 研究の目標

本研究では、目標を以下のように設定した。

音楽のもとを軸とした学習過程の構造化と、音楽のもとの可視化が、児童の既習事項の活用や、曲想と音楽のもとの関わりを捉えることにどのように働くのかを明らかにする。

(2) 研究の仮説と手だて

目標に迫るため、以下に示す二つの仮説を立て、それに対する手だてを講じた。

① 仮説1

題材が変わっても、曲想と音楽のもとの関わりを考える学習過程を設定し、導入で過去の題材での学びを想起させれば、児童は既習事項を新しい題材にも活用するようになるだろう。

→ 手だて1

児童が学習の流れを予測し、見通しをもって取り組めるよう、以下のように学習過程を構造化する。これにより、活動の進め方ではなく曲想と音楽のもとの関わりを捉えることに注意を向けやすくするとともに、学び方の定着を図る。

学習過程は「前の学びを想起する→曲想を感じる→歌う・聴く・比べる→音楽のもとと曲想との関わりを考える→表現に生かす→その時間の学びを振り返り、次の学習への見通しをもつ」を基本の構造とした。

② 仮説2

音楽のもとを可視化し、児童がいつでも確認できるようにすれば、聴き取ったことと感じ取ったこととを関連付け、音楽的な根拠をもって考えられるようになるだろう。

→ 手だて2

音楽のもとをカードにして黒板に掲示し、ワークシートにも同じ言葉を示す。また、教師が「どの音楽のもとに注目したのか」「その音楽のもとが曲の感じとどのように関わっているのか」と児童の発言に応じて意図的に問い返す。児童が「何に注目して音楽を聴けばよいのか」「どのような視点で楽譜を見ればよいのか」を明確にし、主体的に学習を進めるための手掛かりとした。

(3) 研究構想図



5 研究の実践

(1) 実践の方法

本研究は表現分野歌唱領域で実践を行うこととする。

題材名『教材名』	題材の目標	活用してほしい既習事項
楽ふとドレミ 『ドレミの歌』	旋律やリズムなど音楽のもとの特徴を捉え、曲想との関わりを考え、歌い方を工夫する。	・音楽のもとの名称や意味、特徴の捉え方 ・曲想と音楽のもとの関わりを考えて表現を工夫する
ひびきのある歌声 『この山光る』	旋律やリズムなど音楽のもとの特徴を捉え、曲想との関わりを考え、曲に相応しい歌い方を工夫する。	・旋律やリズムの特徴と曲想との関わりを捉える見方 ・音符をたどったり、聴き比べたりして音楽の特徴を捉える方法 ・音楽のもとを根拠に、曲にふさわしい歌い方を考える学び方

(2) 検証の方法

仮説	主な検証資料	見取る姿
仮説 1	発言・ワークシート・事前事後アンケート	前の学びを想起し、新しい題材に活用しているか
仮説 2	発言・ワークシート・アンケート	聴き取ったことと感じ取ったことを音楽的根拠に関連付けているか

(3) 手だて 1 めあてや学習過程の基本的な構造の一貫性（仮説 1）

「楽ふとドレミ『ドレミの歌』」では「旋律・リズム・音の重なり」に注目し、曲想との関わりを考え、それらを根拠に歌唱表現の工夫を決めて実際に歌うことを目標として授業を行った。学習過程は、第 1 時「前の学びを想起し、曲想を感じ取る」第 2 時「歌ったり聴いたり比べたりしながら、音楽のもとの特徴を捉える」第 3 時「音楽のもとと曲想との関わりを考え、表現に生かす」という流れで設定した。

まずはじめに、どの授業でも、導入時に前題材や前時の学習内容を振り返らせた。その結果、第 1 時では、前題材『小さな世界』で曲想に変化があったことを想起して『ドレミの歌』を聴き、同じように曲想が途中で変化していることに気づくことができた。また、曲想がどのように変化したのか考える場面では『小さな世界』で教科書に載っている「音楽の感じを表す言葉のれい」を参照したことを想起し、自分からそのページを参照して考えようとする姿が見られた。この姿は、教師が参照する箇所を示す前に、児童が過去の学びを想起し、自ら学習方法を選択した姿である。

第 3 時の導入では、前題材で曲想と音楽のもととを結びつけて表現の工夫を考えたことを振り返らせた。その後、曲の前半について「リズムがこまかくてせんりつが山になっているから楽しそうで元気な歌にきこえてくる」後半について「せんりつの動きがなめらかになっているからやさしいかんじがする」のように曲想と音楽のもととを結びつけた記述が見られ、それらの意見をもとに「旋律が山になっているから、だんだん盛り上げて元気に歌う」「なめらかになっているから優しく歌う」のように音楽的な根拠をもった表現の工夫を考えることができた。

次の題材「ひびきのある歌声『この山光る』」では「音色・旋律・変化」に注目させ、学習を進めた。学習の流れが定着し始めたことから、前題材よりも児童に活動を委ねる場面を増やした。前題材では、概ね一斉授業の形式で進めたが、今回は学習内容に応じた活動形態として 4 人グループを取り入れた。グループで旋律やリズムなどの特徴を捉える場面では「ドレミの歌では（せんりつが）だんだん上がっていた」「ドミ

ミ、ミソソ、のときに細かくなっていたのがリズムだった」「旋律の動きは音符をなぞって調べた」などのつぶやきが見られ、これまでに学んだことを想起しながら学習に取り組む児童の姿が見られた。

しかし、まだ自分で音楽のもとの特徴を捉えるのが難しい児童も見受けられた。そのため、教師は机間指導をしながら、記述が進んでいない児童に対して個別に既習事項を想起させる声掛けをして支援した。今後は、困りを感じた際に、友達の考え方や過去の記録を手掛かりとして学習を進められるよう、学び方を共有する場を設けたい。

(3) 手だて2 音楽を形づくっている要素をカード、ワークシートで示す（仮説2）

ワークシートにはその題材で注目させたい音楽のもとを示した。また、黒板には音楽のもとのカードを掲示した。児童は、注目する音楽のもとをいつでも確認することができるようになった。これにより、児童は何に注目して曲を聴いたり楽譜を見たりすればよいかを確認しやすくなった。さらに、児童の発言に応じて、教師が「どの音楽のもとについて考えたのか」「その音楽のもとが曲想とどのように関わっているのか」と意図的に問い返した。これにより、感じ取ったことと聴き取ったことを関連付け、音楽的な根拠をもって考えられるよう支援した。

『ドレミの歌』の曲想と音楽のもとの結び付きを考える場面では「前半は楽しい感じがした」という意見に対し、教師が「どの音楽のもとと関わっているか」と問い返すと「旋律が上がっているからだと思う」と考えることができた。また「リズムが細かくなった」という発言に対しては「細かくなったからどんな感じがするようになったか」と問い返すことで「リズムが細かくなったから弾んでいるみたいになった」と考えることができた。

『この山光る』では「旋律が急に上がるからジャンプしてる感じ」「リズムで、のぼしが多いから滑らかな感じ」など、音楽のもとの特徴と曲想を関連付けて発言する姿が見られた。また、その考えを友達と共有する姿も見られた。

(4) 検証

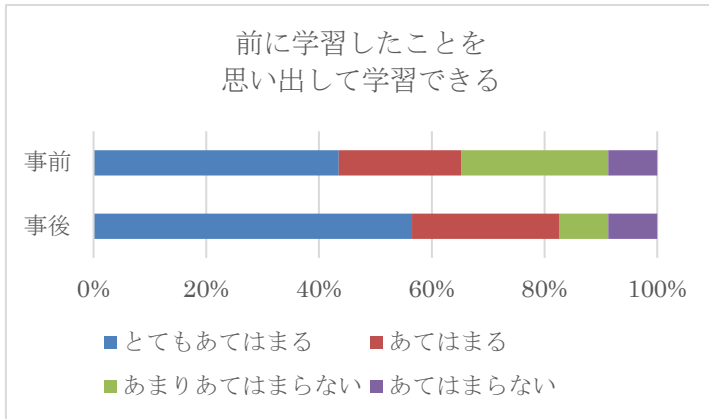
まず、事前・事後アンケートの結果を比較する。

「前に学習したことを思い出して学習できるか？」という問いに「とてもあてはまる・あてはまる」と答えた児童は、65.2%から82.6%へ増加した。（資料2）また「新しい曲でも何を考えたらよいかわかるか？」という問いに「とてもあてはまる・あてはまる」と答えた児童は、52.2%から73.9%へ増加した。

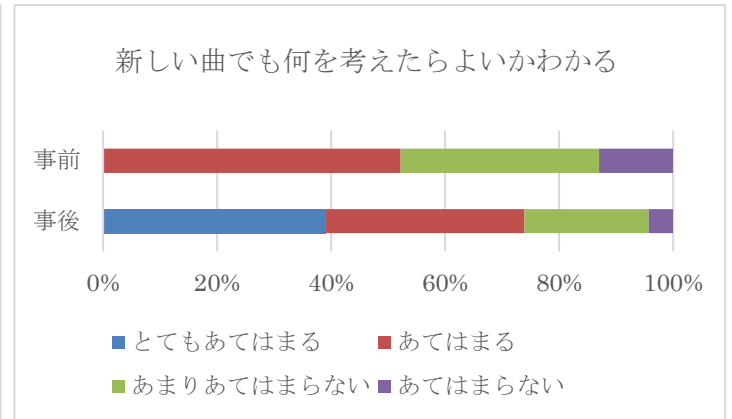
（資料3）その理由として『ドレミの歌』で学習したせんりつが『この山光る』でも役に立った』『ドレミの歌』を思い出して考えた」と記述する児童も見られた。これらの結果から、既習事項を想起しながら学習の見通しをもつ児童が増えたことがうかがえる。しかし「前に学習したことを思い出して学習できるか？」という問いに「あまりあてはまらない・あてはまらない」と回答した児童が減少したにもかかわらず「新しい曲でも何を考えたらよいかわかるか？」という問いに「あまりあてはまらない」と回答した児童が一定数いる。このことから、既習事項を想起することと、その既習事項を用いて新しい学習を自ら進めることとの間には、なお段階があると考えられる。

「音楽のもとを見つけることができるか？」という問いに「とてもあてはまる・あてはまる」と答えた児童は、4.3%から56.5%に増加した。（資料4）ただし、これは音楽を捉えるための入り口であり、要素そのものを見つけることが目的ではない。可視化を含む手だてが、音楽のもとに注目することを支えた可能性がある。一方で「あまりあてはまらない・あてはまらない」と答えた児童も43.5%いた。授業中の様子からは、音楽のもとに注目して曲を聴いても、どの音がそれを表しているのかを捉えること、聴き取った特徴を言葉で表すことに難しさを感じていることが見受けられた。そのため、身体表現や楽譜などで音を可視化したり、音楽のもとの特徴を説明するときに使う特有の言葉（「速度は速い・遅い」「リズムは細かい・ゆったり

【資料2】

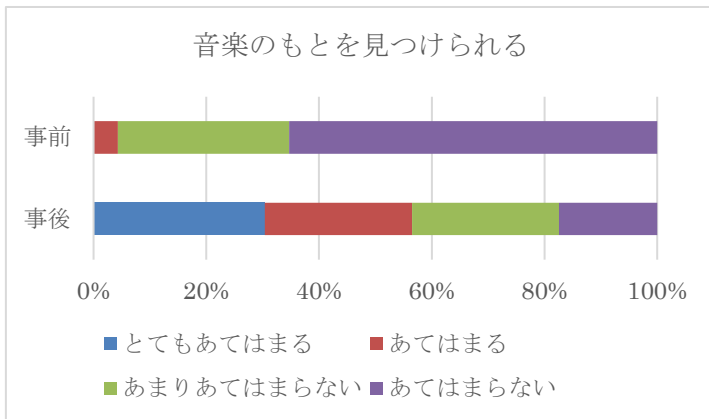


【資料3】

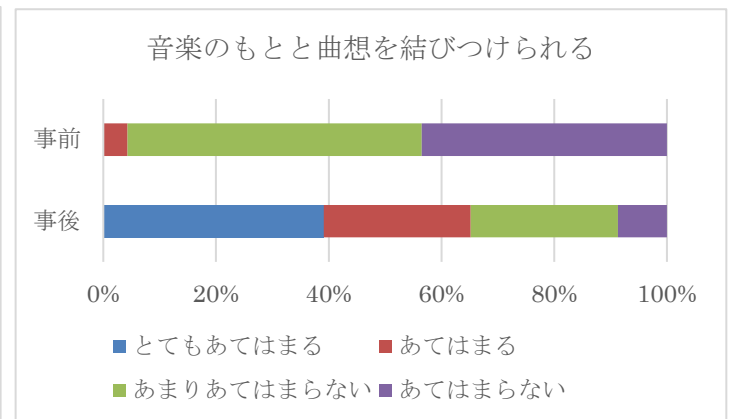


り」など)を確認したりするなどの手だてを講じていく必要がある。また「曲想と音楽のもとを結びつけることができるか?」という問いに「とてもあてはまる・あてはまる」と答えた児童は、4.3%から65.2%に増加した。(資料5)ある児童は「前は何となく聴いていたけれど、今は音楽のもとを考えながら聴くようになった」と答え、視点をもって音楽を聴くことができていることがわかる。他にも「せんりつやリズムに気をつけて聴くようになった」「音楽のもとを知ってから、いろいろな曲でも見つけられるようになった」と記述した児童が見られ、音楽のもとを手掛かりにした学習を通して、音楽を捉えるための視点をもつことができた。しかし、本実践では音楽のもとを見つける活動の後に一度意見共有を行っているため、その曲がもつ音楽の特徴を全員が捉えている状態で、それらの結びつきを考える活動に入っている。そのため、音楽のもとを見つけれられる児童の割合に対して、曲想と音楽のもととを結びつけられる児童の割合が大きくなっている。今後は、まず自分なりに曲想と音楽のもととの関わりを考え、その後、友達との交流を通して考えを深められるよう、段階的に児童に委ねる範囲を増やしていく必要がある。

【資料4】



【資料5】



次に、各題材末に実施した振り返りの記述の変容を見ていく。ある児童は「せんりつがド～上がっているからどんどんもり上がっているかんじがした」と旋律と曲想との関わり自体を捉えていたが、後の題材では「リズムがこまかかったら元気に歌いたい」「リズムがへんかすると歌い方をかえたりして歌うといい」と記述しており、音楽のもとを根拠に歌い方を考える姿が見られた。また「これから歌うときにリズムにちゅうもくしたりして今回の曲のように場面によって歌い方をわけたい」「これから歌ったりするときになめらかでゆったりした感じのリズムのときは次につなげるように歌う」と、学習内容を具体的に今後歌唱活動にも生かそうとする姿が一部の児童に見られた。他にも「せんりつやリズムについて学んだ」「せんりつがくねくねしている」など、音楽のもとそのものに気づいた内容が多かったのが「せんりつが上がり下がりしているから元気に歌う」「リズムが細かいから元気なかんじがする」「リズムがへんかすると歌い方をかえる」など、要素を根拠として曲想や表現の工夫を記述できる児童が学級の半数程度に増加した。

これらのことから、音楽のもとを軸とした一貫性のある学習過程で学びを積み重ねることで、児童は既習事項を想起し、学習の見通しをもち始めたことがうかがえる。また、音楽のもとを可視化し、児童がいつでも確認できるようしたことで、音楽を感覚的に楽しむことに加えて、音楽のもとを根拠として考えたり表現を工夫したりする姿が見られるようになった。しかし、教師の働きかけがなくても既習事項を自ら想起し、新しい学習に活用して進められる児童は、まだ一部にとどまっている。その要因は、音楽のもとの特徴を捉えられない、言葉で表すことができない、まだ学び方に不安があるなど、児童によってさまざまであるため、個別に困っている要因を見取り、支援していく必要がある。

6 研究の成果と課題

(1) 成果

学習過程を構造化し、導入で過去の学びを想起させたことで、前の題材で用いた音楽の見方や学び方を、新しい題材でも活用しようとする児童の姿が見られた。また、音楽のもとを可視化したことで、児童は何に注目して音楽を捉えればよいかを確認しやすくなり、曲想と音楽のもとの特徴との関わりを、音楽的な根拠をもって考えようとする姿が見られた。これらのことから、題材間の学びにつながりが生まれ、既習事項を手掛かりとして音楽のよさやおもしろさを自ら考えようとする児童の育成に向けた一定の成果が得られたと考える。

(2) 課題

本研究は歌唱領域における実践であったため、今後は器楽、音楽づくり、鑑賞においても同様の手だてを講じ、領域・分野を越えて既習事項を活用できるかを検証する必要がある。また、1学期は教師が注目する音楽のもとを提示する場面が中心であったため、児童が既習の「音楽のもとカード」や過去の振り返りを手掛かりとして、自ら注目する視点を選択できるようにしたい。さらに、注目する視点が分かっても、音楽の特徴を聴き取ったり言語化したりすることに困りを感じる児童も見られたため、身体表現や楽譜による視覚化、語彙の支援など、個々の困りに応じた支援を工夫する必要がある。

今後は、振り返りを蓄積するだけでなく、新たな題材で過去の記録を見返して既習事項を現在の学びに活用し、その学びを再び記録して次へつなぐというポートフォリオを活用した学習過程を取り入れ、児童が自ら学びのつながりを捉えながら学習を進められるようにしていきたい。