

〈実践論文〉

一人一人が主体的に学ぶ音楽科指導の在り方 －自己統制技能を取り入れて－

A method of instruction in music for each student's proactive learning

－ With the aid of self-control skills －

木原 加代子^{*1}

要約：「学校の音楽，校門を出でず」は，音楽科指導をする教師にとっての課題である。どの教科書の教材も新しい歌唱曲が組み込まれている。歌唱教材が多いことから，一斉指導で斉唱をする。合唱曲も扱うが，一人一人が斉唱で正しく歌うことができなければ，ハーモニーを味わう合唱はできない。児童が，教科書の歌を家庭や地域で歌わないのは，教材に原因があるように思われている。しかし，歌詞を暗唱したり，旋律を正しく歌えたりすることができなければ，歌いたくても歌えない。一人一人を大切にする指導をするのであれば，音楽の授業で歌えるようにしなければならない。児童は個人差があり，興味・関心に違いがある。学習スタイルも違いがある。また，教師主導の授業は，児童自身が対話をする機会も少ない。受動的な授業は，覚えることに留まり，主体的な学びに発展しない。本研究は，学習スタイルに応じたコース別学習で複数回の選択をさせ，個に応じた学習活動を展開する。また，自己統制技能を取り入れた評価活動でチャレンジシートを使い，学習の振り返りをする中で，音楽的な見方・考え方を働かせた自己評価・自己強化で主体的な学びをし，歌う自信をつけることをねらいとしている。児童一人一人が基礎的な能力を身につけ，感情移入して歌うことができれば，斉唱で歌っても感動の共有体験ができる。確かに歌える力をつけ，感動を味わう音楽科指導をすれば，地域や家庭でも学んだ歌を歌うと考える。

Key words：音楽科 音楽的な見方・考え方 学習スタイル 自己統制技能 複数回の選択

はじめに

学校教育における次期音楽科の目標は，次のとおりである。

表現及び鑑賞の活動を通して，音楽的な見方・考え方を働かせ，生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することをめざす。

(1) 曲想と音楽の構造などとの関わりについて理解するとともに，表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにする。

(2) 音楽表現を工夫することや，音楽を味わって聴くことができるようにする。

(3) 音楽活動の楽しさを体験することを通して，音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育むとともに，音楽を親しむ態度を養い，豊かな情操を培う。（下線は引用者による）

2018年1月18日受理

^{*1} Kayoko KIHARA

音楽科の授業は、一斉指導で展開されることが多く、一人一人の音楽的な能力を把握することは難しい。教師主導型の授業は、45分という限られた時間の中で効率よく展開できる。しかし、一人一人の児童に確かな力がついたことにはならない。

児童は個人差があり、特に斉唱で歌う際は、周りの声につられて、実際には歌っていないにもかかわらず歌ったような錯覚をする。教師も児童もつまずきを把握できないまま次の学習活動へ移っている。児童が自ら学ぶ学習の場を設定しなければ、音楽科の目標を達成する確かな力をつけることはできない。個別に学ぶことができる学習形態の工夫、個人差の実態把握、課題意識と解決方法等、一人一人に確かな力がつくよう授業改善が求められる。学習の目標を明らかにし、目標達成のための学習過程で、自己内対話ができる学習活動を取り入れ、自己の進捗状況を把握し、課題解決のための目標を再構築する音楽学習の在り方を探る必要がある。児童が音楽的な見方・考え方を働かせて主体的な学びをすることで、深い学びができ確かな力がつくと考えらる。

1. 主題設定の理由

小学校音楽科においては、音楽に対する豊かな感性を培うことに重点を置き、児童の発達段階に即して、個性的・創造的な学習活動が活発に行われる指導が必要である。音楽性の基礎を培うとともに、児童に音楽活動の喜びを体感させる指導をねらいとしている。

しかし、今日の音楽科の指導において、児童が主体的に音楽活動を楽しむ能力や態度を育てる授業展開がなされているとは言い難い。

そこで、表現領域の活動に自己統制技能を取り入れ、個人差を生かして、個のよさを引き出し、音楽的な見方・考え方で主体的に深い学びをすることで、確かな力がつく指導の在り方を

探る。

2. 実態調査の分析と考察

音楽の授業は、歌唱指導に費やす時間が多い。器楽指導であっても、根底に拍の流れがあり、各フレーズのメロディーを楽器で歌う。歌唱は、音楽的な見方・考え方を働かせて音楽の表現をする手段としてもっとも身近な方法である。

図1、図2は、木原（2014 未公開）が東広島市立東西条小学校の2年生から6年生318人を対象に歌唱に関するアンケート調査を行った結果である。

「音楽の時間に歌うのは好きですか」の設問に対し、2年生と3年生を低学年と捉えてみると、低学年の児童はほとんど肯定的に答えていることがわかる。

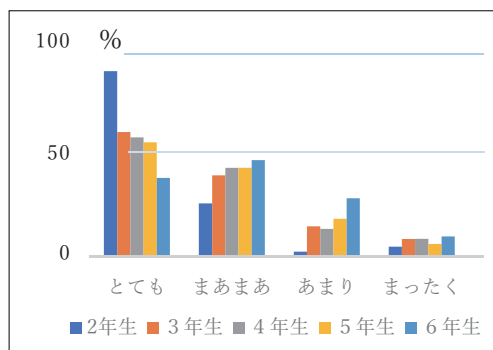


図1. 音楽の時間に歌うのは好きか

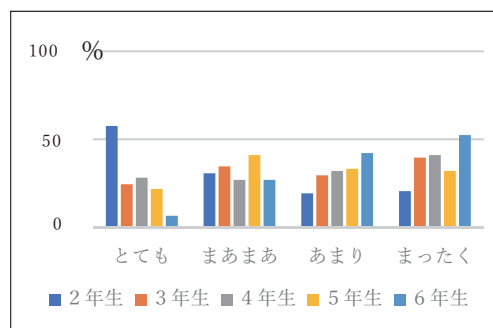


図2. 一人で歌う自信があるか

図 2 は、「一人で歌う自信がありますか」の設問である。図 1 で「歌うのが好き」と答えた低学年の児童の数値が低くなっていることがわかる。高学年は、図 1 で否定的な答え方をした以上に否定的に答えていることがわかる。実態調査の結果から、音楽の時間に歌うことが好きな児童は多いが、一人で歌う自信がないと答える児童が多いことが明らかになった。歌唱指導は、斉唱で指導することが多く、個に応じた指導が不十分であることが原因と思われる。

以上の結果から、個に応じた指導法を確立し、一人一人に確かな力をつける授業改善をすることが課題となった。

3. 研究仮説

(1) 表現活動をする過程において、児童の興味・関心に応じたコース別で主体的な学びをすれば、一人一人の表現力を高めることができるであろう。

(2) 個人差に応じた学習に、自己統制技能を取り入れた活動をすれば、学びが深まり、一人で歌える自信がつくであろう。

4. 検証の視点と方法

(1) 児童の興味・関心に応じたコース別の主体的な学びは、一人一人の表現力を高めることができたか。(事後アンケート)

(2) 自己統制技能を取り入れた活動で、学びが深まり、一人で歌える自信がついたか。(事後アンケート、チャレンジカード、感想文の分析、教師評価)

5. 研究に関する考え方と文献研究

(1) 一人一人を捉える視点

個を生かし、個に応じる指導をするには、児童一人一人の実態を捉えることが必要である。個を捉える考え方として、個人と個人を比較することによって明らかになる個人間差異と個人

の内面におけるいろいろな特性を個人内で比較することにより明らかにする個人内差異がある。また、量的な個人差や質的な個人差として捉えることもできる。

ア 個人間差異と個人内差異

授業において、一人一人を大切にするために、つまづきの違いや興味・関心の違いなどについて、個人間の差異だけでなく、個人内の差異にも視点を当てて授業を仕組むことが必要である。個人内の差異は、一人一人が持っている能力や性格などの特性の差異や学習するにつれてどのように変容したかを個人の変容と捉えることである。個を生かし個に応じた授業を実践する場合、個人内差異に注目して実態をつかむことが必要になってくる。

イ 量的個人差と質的個人差

量的個人差は、一人一人の学習の結果の違いを数量化して捉えた個人差であり、学習到達度の差や学習速度の差がある。基本的にこれらの個人差は一定の検査や調査を実施し、その結果を点数や回数、また、時間などによって示すことができるものである。これに対して質的個人差は、一人一人の興味・関心やどのような方法で学習したり作業したりすることに興味を持つか等、個人によって差があるという考え方である。

ウ オープンエンド

音楽の表現や鑑賞の授業に画一的な目標を設定することは無意味である。知識や技能に関する事柄は画一的な目標を持たせることは可能であるが、音楽の本質である情意面の感受性は、単一の目標で構成することは不可能だからである。音楽の構成要素のどの部分に感動するとか興味を持つ等は、個人差があると考えからである。オープンエンドな目標とは、いつまでに何ができなければいけないという目標でなく、感受性を大切にして、音楽的な見方・考え方として捉えることである。「メロディーの美しさ

を感じて歌う」,「リズムを正確に歌う」,「歌詞の意味を考えて歌う」等,個の興味・関心に応じ,スパイラルにぐるぐると回りながら,音楽に必要な力をつけていく考え方である。

エ プレイの精神

LEARN (習う), STUDY (学ぶ) の結果得られた能力は, PLAY (表現) という型で血となり肉となる。「持てる能力を総動員する経験の場」がPLAYされる音楽教育の本質的な精神であるという考え方である。

(2) SML の音楽教育

ア なぜ音楽の授業は人気がないのか

学年が進むに連れ, 知識や技能中心の授業や評価が行われ, 音楽的な見方・考え方という本来の音楽から離れたことが考えられる。情意すなわちロマンを学習の動機づけにしない限り, ますます音楽の授業に喜びを感じる児童が少なくなると考える。

イ 指導の根拠と評価

個人差は小学校入学の時点ですでに存在し, 何年かかっても全員同じ能力にすることはできない。個人差を正しく評価して, それを基に指導を行えば誰もが満足する音楽の授業が実現する。児童の量的個人差や質的個人差を把握した音楽活動をすると考える。

表 1. 学習成立の条件

	変動要素	固定要素
内因	努 力	現有の能力
外因	運・不運	課題の難易

表 1 は, 鈴木 (1988) が, 四つのマトリクスで, 学習条件をあげたものである。内因として, 自分に原因がある変動的な要素としての努力がある。固定要素として, 自分に原因があり, 今さら変えようがない現有の能力がある。外因として, 自分に原因がない変動要素としての「運・不運」がある。固定要素として, 指導者の方が

無理を言っている課題の難易度がある。評価をする際にはこれらのどこに原因があり, どのようにすればよいかという指導の処方をきちんと持つて行うことが正しい評価につながるという考え方である。

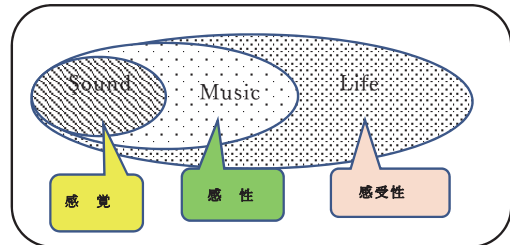


図3. SMLの構造

図 3 は, 鈴木 (1988) が, SMLで構造化したものである。Sは, 訓練によって学習される能力, SOUND のことで, 感覚・運動神経・知識の領域である。Mは, 学習や生活習慣で形成される能力, MUSIC のことで, 美意識・秩序・法則・感性の領域である。Lは, 価値観や自我・感情による態度, LIFE のことで, 感受性・感情・意志・ロマンの領域である。SとMのレベルは, コンピュータにも置き換えることができる能力がほとんどである。Lは, コンピュータには存在しない。すべての音楽教育は, 「L から」または, 「L へ」という条件を満たさなければ真価を発揮しない。音楽的な見方・考え方の視点から, ロマンの発見, またはロマンの実現が音楽教育の絶対条件であるという考え方である。

(3) 主体的な学びと自己統制力

主体的な学びとして, アクティブ・ラーニングがある。杵磨 (2017) は, アクティブ・ラーニングにおける目標の設定を次のように述べている。

アクティブ・ラーニングは学習形態の一つと考えられ、お城に例えるなら「外壁」である。アクティブ・ラーニングを行うこと自体が目標とならないように、アクティブ・ラーニングを行う際の指導目標をつぎのように定めた。

- ① 生徒が自ら問いを立てること。
- ② 生徒の自己内対話と協働を促進すること。
- ③ 省察により、学習の価値づけをすること。

(下線は引用者による)

上記の下線部を児童の実態に応じて具体化するため、自己統制技能を取り入れる。

辰野(1997)は、自己統制力について次のように述べている。

「自己統制」は、自分で自分の行動を見つめ、それを統制することです。能率的な学習習慣や学習態度を身につけるにしても、この自己統制が必要です。また、今日自分で自分自身を教育することができる人間をつくり出すことが重視されていますが、この自己教育力を育成する場合にも、自己統制の技能が影響します。

(下線は引用者による)

表 2. 自己統制技能のモデル

目標の達成	何をどの程度までしようとするか、その目標を本人が設定する。意欲の喚起
遂行	目標を達成しようとして行動を起こし、努力する。
自己監視	本人が自分の行動について観察し、記録する。学習に費やした時間、完成した課題の数、読んだ書物の数などについて、体系的に記録したり、図表に表したりする。
自己評価	あらかじめ設定した基準あるいは目標に対して、自分がどれだけ達成したかを自分で評価する。
自己強化	自分の遂行と実行あるいは目標との関係に基づいて、自分で賞罰を与える。遂行が基準を満たしていれば賞を与え、基準を満たしていなければ罰を与える。

表 2 の自己統制技能モデルは、辰野(1997)が課題を解決していくための、一連の学習の技能を示したものである。アクティブ・ラーニングの①は、表 2 の「目標の達成」の部分で、自ら問いを立てる活動である。アクティブ・ラーニングの②は、表 2 の「遂行」、「自己監視」や「自己評価」として、自己内対話と協働を促進する。児童が、自分の行動についてより正確な情報を与える重要な学習活動となる。アクティブ・ラーニングの③は、表 2 の「自己強化」にあたる。自分の遂行を自分で観察し、その遂行と目標とする基準との間のずれに気づくことで、自己訂正行動、自己報酬あるいは自罰、動機付け、新しい情報の探究、目標への別解決の行動などを試み、学習の価値づけをするという考え方である。

(4) 表現の形態

小原(1989)は、教育の場で音楽がもたらす意義と表現形態について次のように述べている。

子ども個々の表現意欲や創造性を高めると同時に、集団生活の協調や自立、調和と対照など、音楽をすることのなかで必然的に培われる社会性を見逃すことができない。(中略)特に斉唱は、最も多く用いられる形態である。(中略)斉唱と一斉指導とは別の意味で用いなければならない。斉唱は、斉唱表現なのか、個別の同時表現なのかを明らかにする必要がある。(中略)学習形態なり、表現形態なりに応じたねらいを設定すべきである。

(下線・中略は引用者による)

(5) 評価の観点及びその趣旨

次期学習指導要領音楽の観点別の評価を現行学習指導要領と比較する。

表 3. 評価の観点

次期学習指導要領	現行指導要領
<div>資質能力の3つの柱</div> <ul style="list-style-type: none"> ・知識及び技能 ・思考力・判断力・表現力等 ・主体的に学習に取り組む態度 	<div>学習評価の4観点</div> <ul style="list-style-type: none"> ・関心・意欲・態度 ・思考・判断・表現 ・技能 ・知識・理解

表 3 は、次期学習指導要領の評価が 4 観点から、3 つの柱へと変わっていることを示している。音楽科の学習が、『表現及び鑑賞の活動を通して、音楽的な見方・考え方を働かせ、「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」に関する資質・能力の育成を目指す』と改訂されている。現行指導要領の「技能」の評価の観点が、「知識及び技能」となっていることに着眼したい。音楽的な見方・考え方を働かせた学習活動をするには、「知識」と「技能」を離して活動することはできない。児童自ら音楽に対する感性を働かせる学習は、「知識」と「技能」の一体化が必要になることを意味していると考ええる。

6. 授業構想

実態調査や文献研究から指導の在り方を探ると、従来から行ってきた一斉指導は、児童一人一人の力を高めることになり得ていなかった。学習形態としての斉唱も指導のねらいを明らかにした歌唱指導を行っていない実態がわかった。表 4 は、難易度のやさしいコースから高いコースの内容と方法である。一人でも歌えるようになる目的で、児童の実態に合うコースで学習させる。複数回の選択で自分に合うコースを見つけ、歌う力をつける。

表 4. 各コースの説明

カラオケコース	CD の伴奏で歌う。
ピアノコース	ピアノ伴奏で歌う。

楽器コース	楽器で音を取りながら歌う。
アカペラコース	無伴奏で歌う。

7. 検証授業の計画と実施

- (1) 対象学年 5 年
- (2) 教 材 冬げしき
- (3) 実施時間 全 3 時間
- (4) ね ら い 自分に合った学習スタイルで、未習曲を学習し、一人で歌うことができる。
- (5) 指導の展開
 - 第 1 時 オリエンテーション
 - 第 2 時 コース別学習
 - 第 3 時 発表会

表 5 は、全 3 時間の音楽科学習指導案である。

表 5. 音楽科学習指導案

	学習活動	アドバイスと留意点
オリエンテーション	<div>学習の仕方を知ろう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ○ララ唱で歌う。 ○各コースを知る。 <ul style="list-style-type: none"> ・カラオケコース ・ピアノ伴奏コース ・楽器コース ・アカペラコース ○コースの選択決定をする。 ○チャレンジカードを書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ○3時間目に発表 ○学習方法の選択 ○発表の仕方の確認 ・チャレンジカード使用の説明 ・アカペラで歌う。 ・みんなの前で歌う。 ○順序選択、興味・関心、複数回の選択
	<div>選択コースで練習しよう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ○斉唱で歌詞唱をする。 ○チャレンジカードに目標を書く。 ○各コースに分かれて練習する。(コース変更もあり) ○中間発表をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・各コース1～2名 ○感想を発表する。 ○各コースで発表に向けて練習する。 ○チャレンジカードを書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ○3回から5回 ○目標を書かせる。 ○チャレンジカードを基に、自己統制しながら練習させる。 ○目標も述べさせる。 ・希望者がいない場合はコース全員で発表 ○自己内対話や協働学習で自己強化を図る。

発表会	発表会をしよう。	○終了までの時間の確保をする。
	○全員で斉唱をする。 ○一人ずつ発表をする。 ・みんなの前で歌う。 ・歌っている人の気持ちになって聴く。 ・ひと言感想をする。 ・がんばりカードに書く。 ○全員で歌う。 ○チャレンジカードを書く。 ○アンケートを書く。	○リラックスした雰囲気づくり ・鑑賞の態度の育成 ・プラス評価で自信をつけさせる。 ・相互評価をさせる。 ○自己の高まりを体感させる。

8. 検証授業の分析と考察

(1) 検証の視点 1

児童の興味・関心に応じたコース別の主体的な学びで、一人一人の表現力を高めることができたかについて分析する。

未習曲を児童自らの力で歌えるようにする学習活動を行った。初めての経験で、選択コースに戸惑う児童がいたが、複数回の選択で適したコースを見つけ、積極的な態度で学習をした。児童の中には、難易度の低いコースから、高いコースへと変更して、自己の高まりを求めて積極的に学習する態度が見られた。しかし、学習するための興味・関心とは別に、友だちと同じコースを選ぶ児童もいた。コース別学習で、正しい音程や強弱、顔の表情などの工夫をして歌うことができたかを事後アンケートで明らかにする。

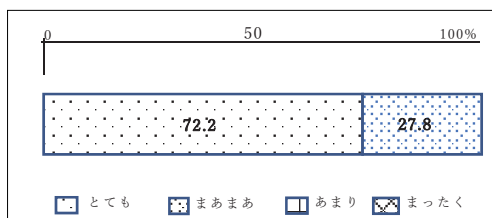


図4. 自分のペースで歌うことができたか

図4は、「コース別学習は、自分のペースで歌うことができたか。」の事後アンケートの結果である。

果である。

「とても」と答えた児童が72.2%、「まあまあ」と答えた児童が27.8%いる。「とても」と「まあまあ」を肯定的に捉えると全員の児童が、自分のペースで歌えたことがわかる。個に応じた学習活動は、一人一人の歌う力を高めるうえで有効であると言える。

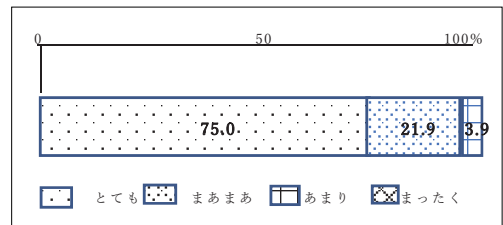


図5. 工夫して歌ったか

図5は、「コース別学習で、自分の歌い方を工夫して歌うことができたか。」の事後アンケートの結果である。自己統制技能を取り入れたチャレンジカードで音楽的な見方・考え方に基づき学習した結果に対する設問である。

「とても」と答えた児童が75.0%、「まあまあ」と答えた児童が21.9%で、96.9%の児童が肯定的に答えている。また、「あまり」と否定的に答えた児童が3.9%いる。否定的に答えた3.9%の児童は、「音程をとることに時間がかかり、歌い方の工夫ができなかった。」と答えている。コース選択に時間のかかる児童が数名いたが、複数回の選択ができることをアドバイスしたことで、意欲的な学習活動ができた。一斉指導では見られない対話や生き生きとした表情で主体的に学ぶ児童の姿を見ることができた。

(2) 検証の視点 2

自己統制技能を取り入れた活動で、学びが深まり、一人で歌える自信がついたかについて分析する。

自己統制は、自ら目標を設定し、実行する。学習の半ばで、振り返りをし、目標に達成する見込みがあるかないかを自己評価する。うまく

遂行できていれば、自分を褒める。できていなければ自分を叱る。どこを強化すればよいかを考え、再度実行する。児童は、目標設定、実行、自己評価、自己強化の活動で深い学びをする。一連の活動を学びの技能と捉えている。自己統制技能を用いた学習を展開していくためのチャレンジカードの作成が児童の主体性を高めるとともに技能を高めることになると考え、記入しやすいように作成した。

表 6. チャレンジカード

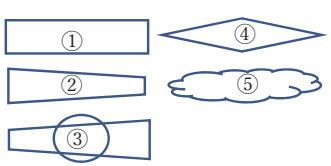
	月 日 () 名前 A 児
めあて	冬げしきを練習するコースを決める。
がんばり度	
理 由	始めは、どのコースが合うのかとまどったけど、ピアノ伴奏コースがやりやすいことがわかったので、後半からやる気になった。
自分へのメッセージ	もっと早くいろいろなコースにチャレンジしないとダメだ。でも後半がんばったのでほめてあげる。
次はどうする？	コースが決まったので、リズムや音程を正しく歌えるようにがんばる。
①は1時間中のがんばり ④は途中だけのがんばり ②は前半までのがんばり ⑤はできなかった ③は後半からのがんばり	

表 6 は、授業で使用した A 児のチャレンジカードである。目標に対して、1 時間の授業をどのくらい主体的に学んだかを振り返る評価である。目標遂行のため、自己監視の役目をする。自己評価をしたあとで、自分をほめるか叱るかして自己と対話する。更に自己強化を図るため、次の目標を再構築する。この一連の活動で児童が主体的に深い学びをしていく。A 児は、チャレンジカードで自己の学習を振り返り、自分を叱りながらも肯定して次への目標を見出している。学びを深め、一人で歌えるようになろうと

する高まりが見られる。

図 6 は、チャレンジカードを使って、振り返りと自己強化をしながら、音楽的な見方・考え方を生かして、歌い方を工夫する学習活動を展開した結果である。チャレンジカードの記入の仕方も新たな学びとなったが、学習前、学習途中、学習後の評価をすることで、児童が学習課題を明らかにして自己の力をつけていった。図 6 は、「今回のような学習の仕方は自分に合っていたか。」という事後アンケートの結果である。「とても」と答えた児童は、32.4%、「まあまあ」と答えた児童が55.9%で、88.3%の児童が肯定的に答えている。11.7%の児童は、否定的に答えている。「あまり」と答えた児童は、書くことに苦手意識があり、途中の評価を適切に行っていなかったことに原因があることがわかった。

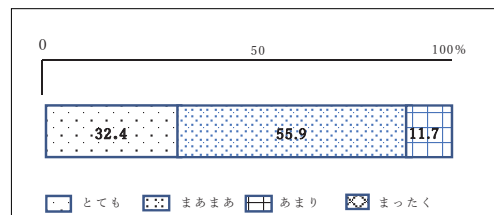


図6. 学習方法は自分に合っていたか

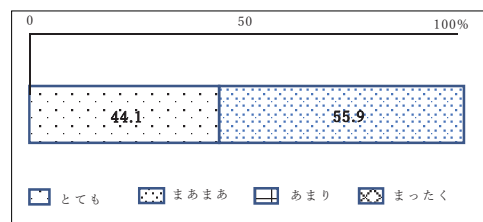


図7. みんなの前で歌う自信がついたか

図 7 は、「今回の学習でみんなの前で歌う自信がついたか」の設問に対する事後アンケートの結果である。

「とても」と答えた児童は44.1%、「まあまあ」と答えた児童が55.9%で、全員が肯定的に答えている。この結果から、コース選択をすることで、

自己の学習スタイルに合った方法で学習を進めることができ、個のつまずきを改善するうえで効果があると考える。自己統制技能を取り入れたチャレンジカードは、目標に対するつまずきの把握や自己強化による学習の深まりに役立つことがわかった。

表 7 は、学習後の児童の感想文を抜粋したものである。肯定的な感想を述べている児童が 90%おり、感情移入をして歌える内容がある。これは、図 6 の数値と重なっている。学習の仕方が適切であれば、音楽的な技能が高まり、主体的な活動ができ、深い学びへと発展することがわかる。否定的に答えた 10%の児童は、情意面に課題があり、一人で歌うことはできても成就感や満足感を味わうまでに至ってなかったことがわかった。音楽は、S (Sound) と M (Music) が達成できても、L (Life) 自らの心が満足しなければ、自信をもって歌うことができないことが考えられる。今後情意面を満足させながら、技能や音楽性を高める指導法が課題となった。

表 7. 児童の感想文

肯定的な感想	否定的な感想
<ul style="list-style-type: none"> ・やる前ははずかしかったけど、やってみると案外簡単だった。 ・歌う力がついたというか、はずかしさもなくなって、また次も歌えるような気がする。 ・最初のころは、一人でできないと思っていたけど、歌った後はよくできたと思ったので、よかったと思います。 ・はじめはすごくいやだとかやりたくないかと思っていたけど、発表のときけっこう楽しかった。 ・歌ったときすごく心の中がすっきりした。今度も自分で歌うのをやりたいと思う。 ・自分の好きな学習の仕方ができてよかった。分かれてやってたくさんできたでよかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなの前で歌うのがとてもはずかしかった。 ・一人で歌うなんて自分には向いてなかった。みんなで歌う方がいい。 ・少し緊張して声ふるえていて、とてもはずかしかったです。 ・一人で歌うのははずかしいのでやめてほしいです。 ・歌う前はなんともなかったけど、歌い始めると緊張した。 ・メロディーがはずれるときがあった。

表 8. がんばりカード

4	とても	3	まあまあ	2	もう少し	1	もっと
氏名 B 児							
	氏名	① 表情	② 覚えて	③ 音程	④ 強弱	番号 よかった	
1	○君	3	4	3	3	③	
2	○さん	3	3	3	3	④	
3	○君	4	3 4	3	3	④	

表 8 は、発表会で相互評価した「がんばりカード」である。第 2 時で自己統制しながら学習した項目であるため、相互評価しやすいと考えた。評価項目を 4 項目にし、4 段階で評価させた。また、①から④の項目で一番よかった番号を右に書かせた。よさを聴き分けることで、自己強化に役立つと考えた。B 児の評価表は、教師評価よりかなり厳しくつけている。B 児は、自己統制技能を使う学習をしたことで、聴く力が高まり自己の評価基準が高くなったと考える。

児童の興味・関心に応じたコース別学習に自己統制技能を取り入れた活動をすれば、主体的な学びで表現力が高まり、一人で歌える自信がつくことが明らかになった。

以上の結果から、仮説は有効であると言える。

9. 研究のまとめと今後の課題

児童の興味・関心に応じた学習スタイルで学ぶことは、主体的で深い学びができる。コース別学習で複数回選択する機会を与えることは、自分のペースで学ぶことができる。自己統制技能を活用したチャレンジカードで学ぶことは、音楽的な見方・考え方を働かせた自己の課題が明らかになり、主体性や技能を高めることができる。興味・関心に応じたコース別学習は、個のつまずきに対応した学びができ、人前で歌う自信をつけることができる。チャレンジカードに記入する学習に慣れていないため、今後の授

業で習慣づけていく必要がある。一人で歌うことはできたが、はずかしいという感情を払拭させる指導の在り方が、今後の課題となった。チャレンジカードの工夫改善で自己統制技能をより高めることが課題となった。

おわりに

学校教育における歌唱指導の醍醐味は、全員で同じ旋律を歌い、感動の共有体験をすることである。

5年生教材の「冬げしき」に3時間をかけたことは、時間の視点からすると効率が悪い。しかし、学習形態としての一斉指導の斉唱では、個の実態を把握することさえ難しい。一人一人を大切にすることは、一人一人にどのような力をつけたかが問われることである。主体的な学びをするために、アクティブ・ラーニングの考え方を取り入れ、自己統制技能モデルを使ったチャレンジカードを作成した。また、児童の個人差を生かす学習スタイルに着眼し、学習形態の工夫をした学習活動を仕組んだことで、自信を持って歌えるような指導法の工夫改善ができたと考える。一人で歌う発表会を仕組んだことは、音楽的な見方・考え方ができ、対話や協働学びを深めることができたと考える。今後も学習形態としての、一斉指導と個別指導の時間配分を考え、一人一人が感情移入をして歌える確かな力をつけ、更なる感動の共有体験につながる研究を深めていきたい。

参考文献・引用文献

- 文部科学省（2017）「小学校学習指導要領」PP.98～101
- 木原加代子（2014）「東広島市小学校音楽教育研究部会研究紀要」東広島市小学校教育研究協議会 PP.1～37
- 広島県立教育センター（1990）「一人一人にわかる授業を」 P.8PP.16～17

- 鈴木 寛（1988）「プレリユード」VOL18 草思社 PP.5～9
- 柞磨昭孝（2017）「ICE モデルで拓く主体的な学び」東信堂 P.16
- 辰野千尋（1997）「学習スタイルを生かす先生」図書文化 PP.226～227
- 小原光一（1989）「豊かな心を育てる音楽指導」小学館 P.35
- 徳島県教育委員会（2017）学習指導要領改訂のポイントについて（小学校音楽科）P.13 www.tokushima_ec.ed.jp/jo7jfkj0b_820/?action...main
- 文部科学省（2017）指導計画の作成と内容の取扱い P104