

小学校低学年音楽科鑑賞授業における

“対話”の成立に向けた“体を動かす活動”の有効性

松本 晴菜（教育実践コース）

1 本研究に関わる問題意識と追究課題の発見

筆者の“対話”に対する問題意識は、学部時代から継続しており、卒業論文では、「音楽科における対話的な学びに向けた授業改善—発話と音楽の 카테고리分析を通して—」をテーマに研究を行った。しかし、発話カテゴリー分析が中心の研究であったため、音楽科特有の“対話”については明らかにできなかった。

また、音楽科の指導内容は、歌唱・器楽・音楽づくりから成る表現領域と鑑賞領域及び〔共通事項〕で構成されており、それぞれが授業の中でバランスよくなされるべきである。しかし、「音楽づくり」と「鑑賞」の時間は十分に充てられていない現状があり、先生方の戸惑いや難しさなどの苦悩が見えてきた。

そこで、本研究では、小学校低学年音楽科鑑賞授業において、“体を動かす活動”と“対話”の関係を探り、授業における「子どもと教材との対話」、「子ども同士の対話」、「自己内対話」などの“対話”の関係性を明らかにすることを通して、子どもたちがどのように学ぶとよりよい学びにつながるのかを探ることを目的とし、実践を重ねながら見いだした“対話”の関係性について分析及び検証を行っていくこととした。

2 音楽科授業における“対話”の成立

(1) 対話

学習指導要領の掲げる、「主体的・対話的で深い学び」の中でも“対話的な学び”については、「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める『対話的な学び』が実現できているかという視点」をもって授業改善するように明記している。また、平田（2015）は、“対話”について、「対話とは、他者との異なった価値観の摺り合わせだ。そしてその摺り合わせの過程で、自分の当初の価値観が変わっていくことを潔しとすること、あるいはさらにその変化を喜びにさえ感じることが対話の基本的な態度である」と説明している。このことから、本研究では“対話”を「自分とは異なる考えをもつ人・もの・こととの

やり取りの中で、考えが広がったり深まったり、当初もっていた考えが変わったりするもの」と定義した。

また、平野（2017）は、音楽科における対話的な学びが成立している授業の対話の姿として、「自分⇄教師」、「自分⇄子ども他者」、「自分⇄音楽」、「自分⇄過去の自分」の4つの姿を提示した。これらの姿は、子どもから働きかける方向もあれば、教師や音楽からの働き掛けに応じる方向もあり、双方向的な関係で成り立っている。本研究では、平野の「音楽」を「教材」に置き換え、“対話”には、「子どもと教師との対話」、「子どもと教材との対話」、「教師と教材との対話」、「子ども同士の対話」、「自己内対話」という5つの種類があるとした。

(2) 体を動かす活動

① “体を動かす活動”の意義

音楽科授業における“対話”の成立には身体も重要視されている。学習指導要領においても記載されているように、“体を動かす活動”は行うべき大切なものである。さらに、“体を動かす活動”の意義は、音楽と身体の間連からも考えることができる。1880年代にダルクローズによって「リトミック」が発案され、1930年代にオルフによって「オルフ・シュールヴェルク」と呼ばれる冊子が出版されているように、学習指導要領で“体を動かす活動”という用語が出てくるはるか前から音楽と身体についての関係性はあるとされていた。したがって、学習指導要領で求められているから“体を動かす活動”を取り入れるのではなく、音楽と身体の関係性が深いからこそ“体を動かす活動”を取り入れるべきであると考えた。

② “体を動かす活動”の分類

高倉（2017）が述べた“体を動かす活動”の3つの分類をもとに、筆者は次のように設定した。

身体反応

音楽の一部分に決められた反応を示すこと。

身体運動

音楽に合わせて動くこと。

身体表現

音楽そのものを体の動きで表現すること。

3 “対話”の成立に有効な教師の働き掛け

(1) 授業の概要

小学校1年生を対象に、題材名「シンコペーテッドクロックの特徴から楽しさを見いだそう」(全2時間)で授業実践を行った。教材曲は《シンコペーテッドクロック》である。

(2) 授業の分析

以下は、ウッドブロックが出てくる部分のリズムの変化について、手拍子をしたり手を上げたりして確かめている場面の発話記録である。

- | | |
|-----|------------------------------|
| T1 | えっ。なんでこうやってたの?やってみて。 |
| C2 | 『♪～鉛筆で叩く』(立ち上がる) |
| T3 | みてみてみてみて。 |
| C4 | 『♪～鉛筆で叩く』 |
| C5 | 見えません! |
| T6 | 分かった!鉛筆だったら聞こえにくいわね、手で叩いてみて。 |
| C7 | 『手拍子♪～タタ』 |
| T8 | 『手拍子♪～タタ』 |
| C9 | 『手拍子♪～タタ』(みんなで) |
| T10 | 『手拍子♪～タタ』なんか、『♪～タタ』っていうのあった? |
| C11 | なかったよ。 |
| C12 | あった。 |

身体の動きに着目すると、この場面では子どもが鉛筆でリズムを表現していた(C2)。教師がそのリズムを手拍子で表現するように促した(T6)ところ、子どもはC7のように手拍子で表していた。このように鉛筆での表現を手拍子に変換したことで、学級全員が聴き取れるようになったと考える。さらに、教師がその手拍子の真似をした(T8)ところ、まわりの子どももその真似をした。C7の手拍子の音を聴き、動きを真似することで学級全体に手拍子が連鎖し、このリズムを全体で共通認識することができたと考える。つまり、他者の手拍子を真似することを通して、子どもはC7の手拍子を知覚でき、自分のもっていなかったリズムに気付くことができたと考える。子どもは真似することを通して、当初もっていなかった考えに触れ、自身の学びを広げ深めていたと考える。したがって、この場面では、“対話”がなされていたと考える。

この場面では、T6のように、言葉だけでなく、身体を用いることを促す教師の働き掛けが、子どもの学びを支えていたと考える。この働き掛けによって、子どもは身体を用いて、全体に説明したり音楽を形づくっている要素に気付いたりし、“対

話”が成立したと考える。したがって、この場面の“対話”の成立には、“体を動かす活動”が有効だったのではないかと考えた。

(3) 考察

授業の中で行った活動について、“対話”が成立したか否かを分類したところ、“対話”が成立した際には共通して、教師が楽曲を聴く視点を与えていたことが分かった。さらに、楽曲を聴くとき“体を動かす活動”を取り入れることが重要であるとうかがえた。「身体反応」や「身体運動」などの“体を動かす活動”を通して、子どもは楽曲と関わり、学びを深めていたと考える。したがって、“体を動かす活動”が“対話”を成立させるために有効だと推察された。

4 “対話”が成立するための“体を動かす活動”の有効性

(1) 授業の概要

小学校2年生を対象に、題材名「ようすをおもいかべよう(鑑賞のみ)」(全2時間)で授業実践を行った。教材曲は《人形の夢と目覚め》である。

(2) 授業の分析

楽曲の目覚めの部分を聴き、手の上下の動きによって音高を確かめていた(「身体運動」)場面では、教師は子どもの「音が高くなってっつた。」「ちよつとずつ…」という言葉を拾い、「音に合わせて動かしてみよっか。」と、身体で音高を表すことを促した。音高が高くなるにつれて、子どもの手の高さも高くなっており、楽曲の音高と手の動きが合っていた。そして、その動きを通して音高の変化を理解していた様子であった。さらに、音高だけでなく、特徴的なリズムも手の動きで表しており、音高以外の音楽を形づくっている要素についても知覚・感受していた。この「身体運動」によって、子どもは音楽と一体化していた。そして、子どもは身体を介して教材の特徴を探り、教材は新たな要素を子どもに気付かせるというように、子どもと教材が何度も双方向に行き来し、子どもの考えが広がり深まったと考える。したがって、この場面において“対話”が成立していたと考える。

(3) 考察

授業の中で行った身体を伴った活動について、「身体により説明を補ったもの」、「身体により子どもと音楽が一体化したもの」の2つに分類した。

「身体により説明を補ったもの」について、子どもが身体を用いて説明を行うことで、分からなかった、「音楽を形づくっている要素とその働き」を視覚的に表すことができた。これによって、「音

楽を形づくっている要素とその働き」を学級全体で共通認識及び共通理解することができたと考える。このような身体の用い方は、音楽に合わせて体を動かしているわけではないので、「体を動かす活動」とはいえない。しかし、「体を動かす活動」を行うにあたっての素地となっていたのではないかと考える。身体の用い方を学級全体で共通認識した上で、楽曲を聴いたことによって、先述したような子どもの姿があったのではないだろうか。

一方、「身体により子どもと音楽が一体化したもの」は、(2)で先述した場面のような活動を指す。子どもが身体を用いた「体を動かす活動」を取り入れることで、子どもと音楽が一体化していた。これらの活動の共通点は、「身体運動」によって知覚・感受し、場面理解していたことである。今回の授業実践では、音高を手の動きで表す「身体運動」を行ったことで、子どもは音高について知覚・感受し、その特徴に気付いていた。また、音高だけでなく旋律やリズムについても、知覚・感受することができた。このことから、「身体運動」を通して、子どもが着目した音楽を形づくっている要素以外の要素にも気付くことができるといえる。したがって、「音楽を形づくっている要素とその働き」を知覚・感受するにあたって、「身体運動」は有効であると考え。そして、「身体運動」を取り入れることで、「子どもと教材との対話」が生まれた。このことから、「対話」の成立には、「身体運動」が有効であったと考える。

5 “対話”の広がり と “対話”の支え

(1) 授業の概要

小学校2年生を対象に、題材名「ようすをおもいうかべよう(鑑賞のみ)」(全2時間)で授業実践を行った。教材曲は《組曲「展覧会の絵」より「卵の殻をつけたひな鳥のバレエ」》である。

(2) 授業の分析

① 発話記録からの分析

以下は、ひな鳥が走っているときに立ち、止まっているときに座る活動(「身体反応」)を行い、皆と違う動きをしていたペアを抽出したときの場面の発話記録である。

♪176	♪～(抽出ペアが立ったり座ったりする)
C177	えっ?
C178	えー?
C179	なんで?
T180	なんでAさんとBさんは今みたいな動きしてるんだと思う?

抽出ペアの動きと多数派の子どもの動きは、表1のように異なっていた。

表1 抽出ペアと多数派の動きの違い

音楽の構造	A		A		B	C
	a	b	a	b	c	d
抽出ペア	立	座	立	座	立	座
多数派	立					座

自分とは違う抽出ペアの動きに対して、子どもはC177~C179のように驚きを隠せない様子であった。そして、「なんで?」と発している子どももいたように、子どもは抽出ペアの動きに対して問題意識が湧いたのではないかと考える。この場面において、自分の当初もっていた考えとは異なる考えに出会い、子どもは問題意識をもち、共通の課題となったのではないだろうか。最初は身体を介して「子どもと教材との対話」がなされていたと考えるが、その後、「子ども同士の対話」、「自己内対話」へと広がっていたと考える。

② 振り返りシートの分析

1時間目の振り返りシートによる評価でC評価であった子どもを中心に、教師は他の子どもの動きを真似るように提案したり、身体の動かし方の理由を問うたりする等の働き掛けを行った。子どもはその働き掛けによって、2時間目ではB評価となった。さらに、B評価であった子どもは、1時間目では書かれていなかった、音楽の構造に関する記述が2時間目では書かれていた。このことから、子どもは身体の動きと音楽の構造を関連付けて理解しているのではないかと考える。そして、それを支えていたのは、先述したような教師の働き掛けではないだろうか。

(3) 考察

① 「身体反応」と「身体運動」

先述した高倉の「体を動かす活動」の分類をもとに、さらに本実践の子どもの姿から、次のように整理できた。

身体反応

楽曲を焦点化するための選定を行うもの。

身体運動

「音楽を形づくっている要素とその働き」に気付くことができるもの。

「身体反応」と「身体運動」は、どちらの活動も「体を動かす活動」に必要不可欠である。それぞれ独立して取り入れるのではなく、授業の中で両者を促し、両者を生かす教師の働き掛けにより、子どもの気付きを最大限に引き出すことができると考える。

② 教師の働き掛け

音楽科授業における“体を動かす活動”は、単に体を動かしているわけではないので、「体を動かす」という行動とは別に考える必要がある。“体を動かす活動”を有効に働かせるための教師の働き掛けとして次の2点を見いだした。

働き掛け 1

音楽を形づくっている要素に動きが合っている子どもを真似て動くように提案する。

働き掛け 2

音楽を形づくっている要素とその働きに気付かせるために、動きの理由を問う。

③ “対話”の関係性

「子どもと教材との対話」から、「子ども同士の対話」や「自己内対話」、新たな「子どもと教材との対話」などへ、“対話”は広がっていったと考える。

「身体反応」や「身体運動」によって、身体を介して子ども同士が関わり、自分と他者の考えを折り合わせる過程で、“対話”が広がっていくのではないだろうか。このように、“対話”が広がり、それによって「自己内対話」が繰り返されることで、子どもの学びが広がり深まると考える。また、その学びの大きな支えとなるのは、『子ども⇄教材』⇄教師間の対話と「子ども⇄教師」間の対話における、教師の働き掛けである。先述した教師の働き掛けが「子どもと教材との対話」を支えていることはもちろん、“対話”の広がりも支えているのではないかと考える。

6 本研究の成果と今後の展望

(1) 本研究の成果

本研究における授業実践では、“体を動かす活動”によって、子どもが自分の考えを広げ深め、更新させることができたと考える。“体を動かす活動”を取り入れたことで、音楽科における“対話”が成立したと考える。したがって、小学校低学年音楽科鑑賞授業における“対話”の成立には、“体を

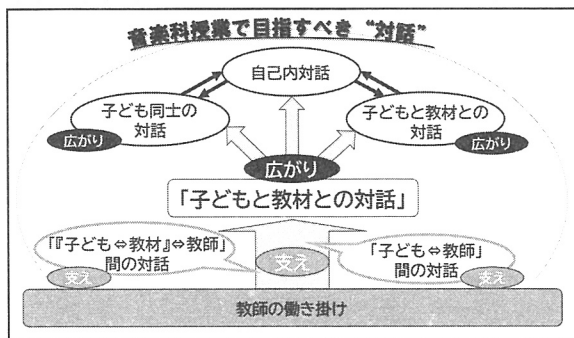


図1 音楽科授業で目指すべき“対話”

動かす活動”が有効である。そして、図1のように、“対話”が広がり、それによって「自己内対話」が繰り返されることで、子どもの学びが広がり深まると考える。その学びの大きな支えとなるのは、教師の働き掛けである。この教師の働き掛けが、先述した5種類の“対話”だけでなく、“対話”の広がりも支えているのではないだろうか。“対話”が広がり、“対話”を支えている関係の中で成り立っている、図1の丸い網掛け部分の“対話”こそが、今音楽科授業で目指すべき“対話”の在り方ではないだろうか。

また、本研究における“体を動かす活動”は、教師の手だての一つであり、評価方法の一つでもあった。筆者が指導のために取り入れた“体を動かす活動”は、評価の役割も担っていた。実際に、“身体”の動きの観察による評価を行ったところ、振り返りでC評価であった子どもは“身体”の動きの観察ではB評価になった。さらに、“身体”の動きによる評価がC評価であった子どもに、教師がその場で働き掛けを行うことで、その子どもをB評価にすることができた。このように、“身体”を用いて指導を行い、“身体”の動きで子どもを評価し、その評価に基づいて指導を行っており、指導と評価が表裏一体の関係であった。まさに、国立教育政策研究所が提示する「指導と評価の一体化」がなされている一例であると考えられる。

(2) 今後の展望

筆者は来年度から小学校教諭として、子どもと関わり合いながら、2年間探究してきた“体を動かす活動”を用いて、“対話”を取り入れた学習を子どもたちに向けて行っていく。“身体”を介した“対話”による指導を行い、その指導を子どもの“身体”の動きから評価する。子どもはその評価から新たな学びを得ると同様に、教師もまた子どもの姿から学びを得ることができるだろう。筆者は、教師になって何年経っても、子どもと対話する中で自分の指導を見つめ直し、子どもとともに学び続ける教師でありたい。

【引用文献】

- ・平野次郎 (2017) 『「資質・能力」を育成する音楽科授業モデル』学事出版
- ・平田オリザ (2015) 『対話のレッスン 日本人のためのコミュニケーション術』講談社学術文庫
- ・文部科学省 (2018) 『小学校学習指導要領 (平成29年度告示) 解説 総則編』東洋館出版社
- ・高倉弘光 (2017) 『こども・からだ・おんがく 高倉先生の授業研究ノート』音楽之友社