

小・中連携による歌唱指導の発展的指導

——児童・生徒のメタ認知的思考を育てる教師の支援——

菅裕ⁱ⁾・藤本いく代ⁱⁱ⁾・阪本幹子ⁱⁱ⁾
浦雄一ⁱⁱ⁾・酒井勇也ⁱⁱ⁾・金本志秀ⁱⁱⁱ⁾・水流霧子^{iv)}

**Systematic Instruction of Singing Skills
with Cooperative Work by Elementary School and Junior High School Teachers
:Teachers' Guidance for Cultivating Students' Meta-Cognitive Thinking**

**Hiroshi SUGA, Ikuyo FUJIMOTO, Mikiko SAKAMOTO
Yuichi URA, Yuya SAKAI, Shiho KANEMOTO, Kiriko TSURU**

要約

本研究の目的は、歌唱領域における児童・生徒のメタ認知能力を促進する教師の支援方法について検討することにある。示範・足場かけ・コーチング・撤退の4フェーズからなるByrne(2006)の教授学習の相互作用モデルに基づき、中学校3学年の歌唱の授業において生徒のメタ認知的思考を促進する意図を持つ教師の発言について分析した。その結果、学習課題の設定とその解決方法の認識を促すことを目的とした教師の質問とヒント・助言が、歌詞や音楽の特徴の分析に基づいて表現の工夫のための課題を設定し、表現意図を身体コントロールとしての歌い方に結びつけて考える生徒のメタ認知的思考を促進したことが明らかとなった。その一方で意図されている生徒のメタ認知行動が「学習課題の設定とその解決方法の認識」に集中し、それ以外の行動に対する指導が相対的に少ないこと、メタ認知行動そのものの意味や意義に関する指導が行われていないことが課題として残った。

1. はじめに

自律的・主体的学習者を育成していくことは教師の最も重要な課題である。自律的・主体的学習者には「主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する」(中央教育審議会 2016, p.28)メタ認知的能力が求められる。メタ認知とはすなわち「学習についての学習」(Hallam 2002, p.154)であり、次のような行動が含まれる。

1. 目標を設定する

ⁱ⁾ 宮崎大学大学院教育学研究科

ⁱⁱ⁾ 宮崎大学教育学部

ⁱⁱⁱ⁾ 宮崎大学教育学部附属中学校

^{iv)} 宮崎大学教育学部附属小学校

2. 目標に到達するための課題と適切な方法を認識する
3. 学習中の自らの状態をモニタリングする
4. モチベーションや集中力を維持する
5. 時間管理をする
6. 学習の成果を評価する

音楽教育領域では、音楽的思考とメタ認知に関する理論的考察(岡本 2011; 1999)や演奏家に要求されるメタ認知的スキルに関する研究(Hallam 2001), 高等教育における学生の自己効力感とメタ認知との関連性に関する研究(Nielsen 2004)がある。しかしながら小・中学校音楽科教育における児童・生徒のメタ認知的スキル促進に関する研究は行われていない。

平成 26 年度の学部附属共同研究では、歌唱領域における幼稚園から中学校 3 年生までの 10 年間のメタ認知の達成課題を次のように設定した(菅他 2015)。

- 幼稚園：歌ったときの気持ちを言葉にできる
- 小学校低学年：自分の歌い方を自己評価できる
- 小学校中学年：他の声部や全体の響きを聞きながら歌える
- 小学校高学年：全体の声質や響きについて自己評価できる
- 中学校：全体の声質や響きを評価し、改善のための方法を提案できる (p.81)

また平成 28 年度の研究では、附属中学校生徒 154 名の第 1 学年時と第 2 学年時の自分たちの合唱や他のクラスの合唱について評価した記述の分析から、学年が上がるにつれ、個人の技能に関する自己評価から集団としての歌唱表現の質に関心が移動していることが明らかとなった(菅他 2017)。このことから達成課題で設定したように、メタ認知の対象は個人としての「私」から、自分を含む「我々」集団へと次第に拡大していることが確認された。しかしながらこうした生徒のメタ認知様式の変容と授業における具体的な教師の支援との関連性については明らかとなっていない。

そこで本研究の目的は、歌唱領域における児童・生徒のメタ認知能力を促進する教師の支援方法について検討することにある。

Byrne(2006)は、教師による指導と学習者による探求のバランスが重要であると述べ、次の 4 つのプロセスからなる教授・学習の相互作用モデルを提案している(表 1)。

このモデルの中では学習が進行するとともに教師の役割は能動から受動へ、逆に学習者の役割は能動から受動へと変化していく。

教師は、生徒に対し指示や質問をしたり、生徒の意見や演奏を評価したりするなど主に言語的なコミュニケーションによって授業を進行していく。教師主導型の授業の中では、教師の指示は一方的に生徒の学習行動を調整することになる。つまり課題は常に教師によって与えられ、生徒の課題遂行の評価もまた教師によって行われる。このとき生徒には自身の学習活動をメタ認知的に観察する機会はほとんど与えられない。これに対し生徒主導型の授業の中では、教師は生徒自身に問題を発見させ、その解決方法について話し合わせたり、実際に取り組みせたりする。このとき生徒は自らの思考過程をモニタリングしその成果について評価しなければならない。つまりメタ認知的な思考が要求されることになる。

表 1：教授学習の相互作用モデル（Byrne 2006：菅による訳出）

教師	学習環境フェーズ	学習者
能動的教授（active teaching） 課題設定 デモンストレーション 実演 例示	示範 教師調整学習	受動的学習（passive learning） 傾聴，観察，実践的参加
能動的教授（active teaching） 学習者の支援 質問 ゴールの確認 より多くの例示 付随的（contingent）教授 支援的素材の提供	足場かけ 仲介的学習	能動的学習（active learning） 教師の問いへの回答 課題への取り組み
能動的教授（active teaching） 奨励 ヒントと助言 回答の補助 仮説検証の補助	コーチング 仲介的学習	能動的学習（active learning） 自らの質問の定義 自らの質問への回答 課題への反応の洗練 仮説の構築 仲間や教師への援助の依頼
受動的教授（passive teaching） 助言や支援の準備 傾聴，観察，実践的参加	撤退 自己調整学習	能動的学習（active learning） 仮説の評価 解決策のテスト

しかしながら一方的な教師主導による授業と同様に、生徒の主体性だけに委ねた授業では児童・生徒のメタ認知的スキルを育てていくことはできない。なぜなら既存の知識・技能だけで解決できる領域を越え出ていくためには、他者との交流が不可欠だからである。ヴィゴツキー(2003)は、自律的活動において可能な問題解決の水準と、周りの人の指導や援助のもとで可能な問題解決の水準とのギャップを発達の最近接領域と呼び、まわりの人たちとの相互関係や協同で可能になることが、次第に個人の中に内化されていくことで、個々の学習者の発達が生じると述べている。授業の中で適切なタイミングで助言を与えたり、モデルを示したり、見落とされがちな重要ポイントに学習者の視点を誘導したりしなければ、生徒がメタ認知的思考を展開しながら自律的に問題解決を行うことは困難である。では音楽の授業の中で児童・生徒のメタ認知的思考を喚起するために教師はどのような支援を展開しているのか。また小学校から中学校までの9年間を通した歌唱領域における児童・生徒のメタ認知能力の発展的指導のために、それぞれの学年段階では何が課題となるのか。これが本研究の関心の焦点である。

2. 滝廉太郎作曲「花」を主教材とする中学校3学年の音楽授業分析

1. 授業中の教師発話のコーディング

資料1に示しているのは、本研究の参加者である金本が授業者となって実施された音楽授業の指導案である。授業の様子をVTRに録画し、授業者の発言を1文ずつ切片化した上で、テーマティック・アナリシス法(土屋2016)により授業者の発言の機能についてコーディングを行った。コードは、Byrne(2006)のモデルに基づいて作成し、分析の過程の中で再帰的に統合・細分化を行った。コードの一覧を表2及び表3に示す。

表 2：授業者の発言の機能

習フェーズ	コード	定義
範	音楽的示範	範唱や範奏によって理解を促すこと
	言語的示範	言語による説明で課題を設定したり，事実について直接説明したりすること
易かけ	解決方法の示唆	学習の手順を伝えたり，具体的な解決の手立てを示したりすること
	ゴールの確認	達成すべき最終的な目標地点を示すこと
	質問	課題に関する問いを与えること
ーチング	奨励	学習者のアイデアを支持し，継続を促すこと
	ヒント・助言	学習者のアイデアに付加的な情報を与えること
	生徒の回答の補助	生徒の回答を整理したり，共有できるように言い換えたりすること

表 3：メタ認知的思考

	定義
	学習の到達点を設定すること
の認識	目標達成のための課題とその解決方法を考案すること
リング	学習の進行状態について自分自身で観察すること
リング	他者の学習の進行状態について観察すること
	自身の学習の成果について評価すること
	他者の学習の成果について評価すること

2. 結果と考察

次に示すのは，授業者の発言の機能とそれが意図する生徒のメタ認知的思考に関するコーディング頻度をクロス集計したものである（表 4）。

全体的に，この授業の学習環境は Byrne(2006)の言う足場かけからコーチングへの移行の段階にあることがわかる。

特に目立っているのは，学習課題の設定とその解決方法の認識を促すことを目的とした授業者の質問とヒント・助言である。

表 4：コーディング頻度クロス集計

教師の発言の機能		生徒のメタ認知行動					
		目標の設定	課題と方法の認識	自己モニタリング	相互モニタリング	自己評価	相互評価
示範	音楽的示範	0	1	0	0	0	0
	言語的示範	0	2	0	0	0	0
	計	0	3	0	0	0	0
足場かけ	方法の示唆	0	8	0	0	0	0
	ゴールの確認	1	1	0	0	0	0
	学習手順の確認	0	8	1	4	0	0
	質問	2	25	1	0	7	1
	計	3	42	2	4	7	1
コーチング	ヒント・助言	3	15	0	0	3	0
	生徒の回答の補助	2	3	0	0	1	1
	奨励	1	3	1	0	0	0
	計	6	21	1	0	4	1

次に示すのは質問の具体例である。

T1：あなたは何の音楽の要素を意識してこういう風にしたと思ったの？どの記号，何？
音楽の特徴はどれ？

C1：フォルテ。

T2：フォルテですか。フォルテを考えたんだそうです。じゃあフォルテをどんなして歌うかという一語一語を強調して元気に歌いたいんだね。何で元気に歌いたいのか？

C2：錦織なすって。

T3：これだよね<ホワイトボードに掲示した写真を指さす>。じゃあこれを表したいんでしょうか？

C3：これを見て感動。

T4：だよね。感動の気持ちだよね。

この生徒は「花」の3番の冒頭部分の表現について「錦織物のように見える景色を表すために一語一語を強調して歌う」とワークシートに記述していた。この記述のままでは具体的にどのような歌い方を指すのか、それはどのような思いを伝えるためのものなのかがはっきりしない。このため授業者は、この記述を課題として具体化するために、T1において表現の工夫のために変化を加える表現要素に生徒の視点を誘導し、さらにT3において目標となる到達点風景ではなく感情表現であることを再確認させるための問いを与えている。

次に示すのは、学習課題の設定とその解決方法の認識を促すことを目的としたヒント・助言の具体例である。

T1：M君。あなたは どうしたい んですか？

C1：見ずやあけぼのっていとこと、夕暮れのところが対句になっている。

T2：見ずやあけぼのと？

C2：見ずやあけぼのと夕暮れのところが対句になっていて、それをピアノとフォルテになっているのでそこが表れるように、(聴き取れない) た声で気持ちよく歌いたいなど。

T3：どうした声で？

C3：はきはきとした声で。

T4：はきはきとした声で。じゃあさあ、対句っていうことはよね、違いがなくちゃいけないわけでしょ、対にならなくちゃいけないんだから。じゃああなたは「こっちはどうする」「こっち(他方)はどうする」っていう風に考えなくちゃいけないんじゃないの。

この場面では、授業者は、生徒の考えている対句を生かした歌唱表現というアイデアを認めた上で、それを実現するための助言として、T4において対置されているそれぞれの句の歌い方の対比に目を向けさせている。

この授業全体を通じて授業者が意図した歌唱のためのメタ認知能力は、歌詞や音楽の特徴の分析に基づいて表現の工夫のための課題を設定し、その表現意図を解決するための身体コントロールとしての歌い方に結びつけて考えることである。

この授業の中で生徒が記述した「花」の終結部の表現の工夫を次に示す。

「なーにーに」の歌詞で気分が最高潮になったのでクレッシェンドを勢いをつけて思っきり歌いたい。伸びるように声を出しきる。

クレッシェンド、順次進行により桜を見た感動が1番高まることを表していると思ったので華やかに歌いたい。

美しさに感極まってる感じがしたから、水とかマグマとかがわき上がっているようにクレッシェンドを出したい。+（プラス）1番よりも華やかでペアアッという感じで。

花に（対する）最も感動が最高潮になるところなので、mf→fをしっかりと区別して歌う。このとき、fは感動がわき出すような強さで出すために、息をたっぷり吸って声を出す。

これらの記述は、前述した授業者のねらいが一定の成果を上げていることを裏付けるものである。

しかしながらいくつかの課題も浮かび上がった。まず足場かけやコーチングによって意図されている生徒のメタ認知行動が「学習課題の設定とその解決方法の認識」に集中し、それ以外の行動に対する指導が相対的に少ない。特に学習状態のモニタリングや学習成果の評価は、自律的な音楽学習を成立させる上で重要な行動であると考えられる。しかしながら「そういう歌い方になっているということをちゃんと批評してあげてください」など相互モニタリングを促すような指示は与えられているものの、モニタリング方略そのものについて助言を与えたり評価したりする発言は見られなかった。

次に、メタ認知行動そのものの意味や意義に関する指導が行われていないことである。この授業の中で、生徒が歌詞や音楽の特徴を分析に基づいて表現の工夫のための課題を設定し、その解決法について具体的な身体コントロールに結びつけながら考えることができていたのは、授業者の巧みな発問や指示によるところが大きい。このため授業者の手を離れたとき、生徒が主体的にこれらの学習プロセスをたどることができるかどうかについては疑問が残る。吉田・村山（2013）は、中学生と専門家を対象にした数学の学習方略に関する質問紙調査の数量的な分析から、中学生は専門家が学習に有効だと考えている方略を必ずしも使用していないこと、その理由は学習有効性に関する専門家と学習者の間の認識の齟齬であることを明らかにしている。つまり中学生は、専門家が考えるメタ認知的学習方略の有効性を正しく認識できないために、習った方法を自分の学習に活用することができないのである。歌唱表現を改善していくためになぜこのやり方が大切なのかについて、生徒に明示的に説明する機会を意図的に設けることが必要であると考えられる。

3. 今後の課題

今年度の研究では、中学校における歌唱授業分析を通して、生徒のメタ認知能力を高める教

師の支援のあり方について検討した。その結果、学習課題の設定とその解決方法の認識を促すことを目的とした教師の質問とヒント・助言が、歌詞や音楽の特徴の分析に基づいて表現の工夫のための課題を設定し、表現意図を身体コントロールとしての歌い方に結びつけて考える生徒のメタ認知的思考を促進したことが明らかとなった。

中学校におけるこうした高度な自律的学習環境構築に向けて、小学校段階からどのようなメタ認知能力を準備すればよいかについて検討することが今後の課題となる。

まず自立した音楽学習者に求められるメタ認知能力についてより詳細な検討が必要であろう。音楽に関する専門家、すなわちプロの演奏家たちは、自身の演奏を改善していくためにどのようなメタ認知的方略を展開しているのか、またそれはどのような経験の中で培われたものなのか、小学校・中学校段階でそれらのメタ認知的方略を教材化するためにはどのような手立てがあり得るかについて調査・検討していく必要がある。

次に歌唱領域における他の達成課題とメタ認知能力の発達を関連づけた発展的指導について検討することである。前述したようにメタ認知とは学習についての学習である。したがって歌唱領域においては、優れた歌唱のために求められる基礎的なスキルを獲得していくすべてのプロセスの中でメタ認知が働くことになる。菅他（2015）は、小・中学校での歌唱の授業における授業者の振り返りと授業観察シートを用いた児童・生徒の歌唱技能の実態調査から、各発達段階における達成課題系列を表6のように作成した。この中で、「質の高い全体の響きを作り上げるためには、演奏者自身が自分たちの演奏をメタ認知的に評価し、改善すべき課題を発見する力が不可欠である」ことを指摘し＜自己評価＞の達成課題系列を設定している。

しかしながらここに掲げられている内容は、前述したHallam（2002）が示した6つのメタ認知行動の中で、モニタリングや学習成果の評価に関する内容に偏っており、またモニタリングや評価の対象についても明示できていない。目標の設定から学習成果の評価に至る一連のメタ認知行動は、＜姿勢・態度＞＜呼吸＞＜発声＞＜全体の響きの質＞を含むすべての達成課題系列と関係づけながら展開されていくべきものである。したがって例えば「パートの役割を理解した歌い方の工夫」など個々の題材の中で設定される目標について、そのために必要となる知識・技能を自ら課題として設定し、学習状態をモニタリングし、成果を評価する一連のプロセスをたどらなければならない。この中で、例えば「和声部を受け持つパートは主旋律を引き立たせるために弱めに歌った方がよい」などのメタ知識を蓄積していくことが、次の学習における自律的な思考の範囲を拡大していくことにつながると考えられる。さらにこれらの児童・生徒のメタ認知的思考を評価する方法についても今後検討する必要がある。

表 5：歌唱領域達成課題系列

学年		姿勢・態度	呼吸	発声	自己評価	全体の響きの質
幼稚園		●教師の指示を聞いて、立っているときも座っているときも、歌っている間、まっすぐ前を向いて歌おうとしている		●話したり、叫んだりする声と歌う声の違いに気づいて歌える	●歌ったときの気持ちを言葉にできる	●適切な声量で斉唱している
小学校	低学年	●教師の指示を聞いて、立っているときも座っているときも、歌っている間、まっすぐ前を向いて歌うことができる	●息を全部出して横隔膜を十分に使って戻すことができる	●話したり、叫んだりする声と歌う声を区別して歌える	●友だちの声を聴いて、歌っている声と話している声の違いが分かる	●正しい音程と適切な声量で斉唱している
	中学年	●教師の指示を聞いて、身体の軸を保ちながら、立っているときも座っているときもまっすぐ前を向いて歌うことができる	●歌いながら、息を全部出して横隔膜を十分に使って戻すことができる	●のどを開くことを意識しながら胸声的発声と頭声的発声の両方で歌うことができる	●友だちの声や録音・CD等を聞いて、声質・音程・バランスについて評価できる	●正しい音程と統一された声質や声量で、斉唱・二部合唱している
	高学年	●教師の指示がなくても、身体の軸を保ちながら、立っているときも座っているときもまっすぐ前を向いて歌うことができる	●横隔膜を十分に使って、フレーズに合った息の使い方を使って歌うことができる	●のどを開いて低音域と高音域で胸声的発声と頭声的発声を使い分けことができる	●歌いながら、全体の声質・音程・バランスについて評価できる	●統一された声質とパートの役割に合った声量バランスで斉唱・二部合唱している
中学校		●身体の軸を保ちながら、立っているときも座っているときもまっすぐ前を向いて歌うことができるとともに、歌うときの姿勢について相互批評できる	●横隔膜を十分に使って、フレーズに合った息の使い方を使って歌うことができるとともに、歌うときの呼吸法について相互批評できる	●響きのある胸声的発声と芯のある頭声的発声をスムーズに切り替えることができるとともに、声の質について相互批評できる ●バランスの取れた共鳴(頭部・鼻腔・胸部)を備えた声で歌える	●歌いながら、全体の声質・音程・バランスについて評価し、改善の方法を提案できる	●曲想やパートの役割に合った声質や声量を自分たちで工夫して斉唱・合唱できるとともに、目標とする全体の声の響きを創り上げている

引用・参考文献

- Hallam S. (2001). "The development of metacognition in musicians: Implications for education." *British Journal of Music Education* 18, no. 01, pp. 27-39.
- Byrne C. (2005). "Pedagogical Communication in the Music Classroom." In *Musical Communication*. eds. Miell D., MacDonald R.A., Hargreaves D.J.: Oxford University Press, pp.301-319.
- Nielsen S.G. (2004). "Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: a study of students in higher music education." *Psychology of Music* 32, no. 4, pp. 418-431.
- ヴィゴツキー L. S. (2003)『＜発達の最近接領域＞の理論：教授・学習過程における子どもの発達』(土井捷三・神谷栄司訳) 三学出版
- 岡本信一 (2011)「音楽科における批判的思考力に関する考察 (2)：学習の次元」モデルの第3次元：知識の拡張と洗練」を視点として『兵庫教育大学研究紀要』39, pp. 177-181.
- 岡本信一 (1999)「音楽科教育における創造的思考に関する研究：音楽の解釈・表現を促すメタ認知の効果」『教育方法学研究』24, pp. 105-113.
- 菅裕・藤本いく代・阪本幹子・浦雄一・酒井勇也・水流霧子・上島まゆみ・金本志秀 (2017)「小・中連携による歌唱技能の発展的指導：自己評価能力の育成」『宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター研究紀要』25, pp. 91-104.
- 菅裕・藤本いく代・葛西寛俊・阪本幹子・浦雄一・金本志秀・岡元雅代・谷口朋美・中馬越恵美・永江彩乃 (2015)「幼・小・中連携による歌唱技能の発展的指導：歌唱領域達成課題系列の作成」『宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター研究紀要』23, pp. 75-89.

- 9) 中央教育審議会 (2016) 「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ついて (報告)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1377051.htm (2017年2月14日にアクセス)
- 10) 土屋雅子 (2016) 『テーマティック・アナリシス法：インタビューデータ分析のためのコーディングの基礎』 ナカニシヤ出版
- 11) 吉田寿夫・村山航 (2013) 「なぜ学習者は専門家が学習に有効だと考えている方略を必ずしも使用しないのか」『教育心理学研究』 61 (1), pp. 32-43.

資料1：第3学年 音楽科学習指導案

平成29年 6月30日（金）第4校時

3年B級（男子20名女子20名）

授業提案者 指導教諭 金本 志秀

- 1 題材 歌詞の内容や曲想を味わい、音楽の構造との関わりを感じ取って、曲にふさわしい表現を工夫して歌おう。

2 題材の目標

歌詞の内容や曲想に関心をもち、リズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、思いや意図をもって、曲にふさわしい音楽表現を工夫して歌う。

3 教材

「花」 滝廉太郎作曲／武島羽衣作詞

4 学習指導要領との関連

A表現（1）ア 歌詞の内容や曲想を味わい、曲にふさわしい表現を工夫して歌うこと。

共通事項

リズム	歌詞の内容や言葉とリズムの関わり、フェルマータの効果	旋律	長調、1・2・3番の旋律の違い
速度	rit. a tempo	強弱	歌詞の内容や情景と強弱の関わり

5 指導観

- 本題材では、昔から歌い継がれている我が国の歌曲の歌詞の内容や曲想を味わい、思いや意図をもって曲にふさわしい表現を工夫して歌う能力を高めることをねらいとしている。歌詞の内容と、音楽を形づくっている要素やそれらの働きが生み出す曲想との関わりを感じ取り、そこから「このように歌いたい」という思いをもたせ、音楽表現の工夫を行う活動は、音楽の基礎的な能力を高めることにつながる。同時に、音楽に対する感性を豊かにすることにもつながっていくと考え、本題材を設定した。
- 「花」は、春の隅田川の情景を優美に表した武島羽衣の詩に、滝廉太郎が躍動感あふれる旋律を作曲した、日本初のピアノ伴奏入り合唱曲である。1番、2番、3番は同じ旋律の反復で作られておらず、歌詞の内容により旋律やリズム、強弱、速度に若干の変化がみられる。そのため、思いや意図をもちながら音楽表現の工夫がしやすい楽曲である。
- 本校の3年生は、合唱を好む生徒が多く、橘祭合唱コンクールや卒業式など合唱を行う活動には学校全体として意欲的に取り組んでいる。これまでの歌唱領域の学習では、他の日本歌曲を教材として言葉の抑揚と曲想を関わらせた学習や、拍子感やフレーズのまとまりを生かした表現を工夫する学習を行った。その中で、言葉の抑揚や旋律の動きにあわせて表現を工夫する力は身に付いてきたが、思いや意図を表現するために要素を生かしながら、主体的に曲にふさわしい表現の方法を工夫していく活動を深めるまでには至っていない。
- そこで、指導にあたっては、まず、「花」を歌ったり聴いたりして、曲想を感じ取らせることで、どのように歌うか思いや意図をもたせる。その際、学びのゴールを事前に示すことで目標とする姿に近づくための見通しを考えさせる。次に、言葉とリズムの関係、速度、旋律の動き、強弱を手掛かりに、知覚・感受を深めさせる。そして、歌詞の内容や歌の作られた背景から、それらと曲想との関わりを考えさせて、音楽表現の工夫を追究させ、発表させる。その中で、個人の考えたことを全体や小グループでの学び合いをとおして交流させることで、歌詞の内容や曲想の味わい方を深めさせながら、曲にふさわしい音楽表現を工夫するために必要な技能にも目を向けさせていく。

本時では、前時に個人で考えた音楽表現の工夫を、全体や小グループで試しながら練り上げていく活動を行う。最初に、他人の思いや意図、音楽表現の工夫に触れることをとおして、自分の表現の工夫が思いや意図を伝えるのに十分であるかどうかを振り返らせる。その際、他者の工夫

を共有できるように、個人の工夫をまとめたものを配付したり掲示したりする。次に、それらを基にいくつかの表現の工夫を実際に行い、歌って聴き合う活動を繰り返していく。その中でお互いに評価することや意見交換をすることで工夫を深めさせていく。また、工夫の変容をメタ認知的に捉えさせるために、気づきをワークシートやノートに記述させておく。最後に、活動を振り返らせ、再考した自分の考えを整理させて、個人の表現の工夫を練り上げさせる。

題材をとおして、個人で思考する場面と全体で思考する場面をフレキシブルに設定していく。その際、まず、個人の知覚・感受や思考を行わせ、それを基に、他者の考えや意見の共有、自己の考えや意見の振り返りをさせる。それをくり返し行うことで、複数の人との意見の交換が可能となり、コミュニケーション能力の向上が期待できる。

6 評価規準

(1) 題材の評価規準

音楽への関心・意欲・態度	音楽表現の創意工夫	音楽表現の技能
① 「花」の歌詞の内容や曲想に関心をもち、曲にふさわしい音楽表現を工夫してそれらを生かして歌う学習に主体的に取り組もうとしている。	② 「花」のリズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、歌詞の内容や曲想を味わって曲にふさわしい音楽表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図をもっている。	③ 「花」の歌詞の内容や曲想を生かした、曲にふさわしい音楽表現をするために必要な技能（発声、言葉の発音、呼吸法、身体の使い方）を身に付けて歌っている。

(2) 題材の指導計画（全3時間）

題材	目標（課題）	時数	活用する知識等	社会で生きる汎用的な資質・能力の評価規準		
				基礎力	思考力	実践力
歌おう。 （3時間）	歌詞の内容や曲想から、曲に込められたメッセージを考え、それが伝わるように、自分で音楽表現の工夫をして演奏しよう。	3	<ul style="list-style-type: none"> ・歌詞の内容 ・旋律線の動き ・速度記号 ・強弱記号 ・リズムと歌詞の関係 ・作曲の背景 	音楽の言葉を使って知覚・感受したことを説明したり伝えたりする力 <言語スキル>① ③	知覚・感受したことや、工夫したこと、新たに発見したことから新しい課題を見つけ出したりする力<問題解決・発見力>② 知覚し感受したことを基に新たな歌唱表現を生み出したりする力 <創造力>③	周りの人と意見交換を行う時にコミュニケーションを図りながら話し合うことができる。<人間関係形成力>②

7 指導計画（全3時間 本時 2／3）

※【】内の数字は、6 題材の評価規準に準ずる。

くり返し使用するときは記入を省略。但し、本時は省略しない。

時	生徒の学習活動	評価規準	花
1	<ul style="list-style-type: none"> ○ 「花」の曲想や音楽的な特徴を感じ取り、学びの見通しをもつ。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 「花」の範唱を聴いて、感じ取った曲想や音楽的な特徴について発表する。 ・ 「荒城の月」と比較して、その違いから課題と解決策を考えて、学びのゴールと見通しをもつ。 ○ 「花」の旋律を歌って、言葉の関わり、リズム、速度、強弱の特徴やその働きから生み出される1～3番の雰囲気の違いを感じる。 ○ 「花」の歌詞の内容と曲想を関わらせて、どのように歌うかについて思いや意図をもつ。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 花の歌詞の内容を理解する。 ・ 1番と違っている部分を歌いながら、何のためにそうしたのかを歌詞と関わらせて捉え、曲にふさわしい音楽表現の工夫を個人で考える。 	<p>【①】 「花」の歌詞の内容や曲想に関心をもち、曲にふさわしい音楽表現を工夫してそれらを生かして歌う学習に主体的に取り組もうとしている。</p>	
2 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 「花」の歌詞が表す情景や作者の思いと曲想を関わらせて、どのように歌うかについて思いや意図をもち音楽表現を工夫する。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の考えた前時の音楽表現の工夫を共有して、多様な考え方を知る。 ・ 様々な音楽表現の工夫を試してみて、歌ったり聴き合ったりしながら、自分の思いや意図が表現できる工夫を練り上げる。 ・ 自分の音楽表現の工夫を修正して歌ってみる。 	<p>【②】 「花」のリズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受しながら、歌詞の内容や曲想を味わって曲にふさわしい音楽表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図をもっている。</p>	
3	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の歌いたいフェルマータやリタルダンドについて同様の工夫を考えた者同士でグループを作って練習し、3番の発表を行う。 <ul style="list-style-type: none"> ・ グループに分かれて練習して、自分達の工夫点を確認する。 ・ グループで発表してお互いに評価し合う。 ○ 学習を振り返って、「花」のメッセージが伝わるような思いや意図をもった表現の工夫をまとめる。 	<p>【①】</p> <p>【③】 「花」の歌詞の内容や曲想を生かした、曲にふさわしい音楽表現をするために必要な技能（発声、言葉の発音、呼吸法、身体の使い方）を身に付けて歌っている。</p>	

8 本時の学習指導

(1) 目標

「花」の曲想を生み出している音楽的な特徴の知覚・感受を深めながら、どのように歌うかについて、思いや意図をもって曲にふさわしい音楽表現を工夫する。

(2) 学習指導過程

学習活動及び学習内容【共通事項】	指導上の留意点・評価（☆教科★基礎力・思考力・実践力）＜評価方法＞
1 歌詞の内容や音楽的な特徴の確認をして「花」を斉唱し、前時に考えた個人の工夫を思い出す。 2 本時のめあてを確認する。	○ 前時の学習内容を想起できるように、音楽的な特徴や歌詞の内容等の既習事項を掲示する。 ○ めあてを理解し、見通しが持てるように、前時とのつながり、題材のゴールを告げる。
<div style="border: 2px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> 自分の思いや意図が表現できる、「花」にふさわしい表現の工夫をしよう。 </div>	
3 「花」をどのように歌うかについて、伝えたい思いや意図をもって音楽表現を試す。 【リズム、旋律、強弱、速度】 ○ 1, 2番と3番の3段目までの音楽表現の工夫を全体でいくつか試してみて、お互いに聴き合い、アドバイスや意見交換を行う。 ○ 3番の4段目について前時の個人の工夫をいくつかまとめて、それを全体で試して歌ってみて、その効果を感じ取り、意見交換を行う。 ○ 同じような表現の工夫を考えているメンバーで歌ってみて、意見を交流して自分の工夫を再考する。 4 歌詞の内容や音楽的な特徴を確認して、自分の思いや意図を実現するための工夫を修正する。 ○ 自分なりの音楽表現の工夫を個人で再考して、楽譜や付箋に書き込む。 5 再考した自分なりの音楽表現の工夫を意識しながら「花」を全体で歌う。 6 次時の予告を聞く。	○ 他人の考えを共有することができるように、前時に考えた学級全員の個人の工夫をまとめて印刷して配付する。 ○ 自分の思いや意図を伝えるための表現の工夫が充実するように、前時の工夫の集中している部分について、分かりやすい工夫を紹介する。また、試してみたい工夫を発言するよう助言する。 ○ 聴き合って比較することで個人の表現の工夫の気付きが得られるように、パートごとや男女別などの演奏形態の工夫を助言する ○ よりよい工夫になるように、聴き合った後はお互いのアドバイスをを行い、個人で気付きのメモをしておくことを助言する。 ○ 工夫が深まるように、フェルマータや rit. 強弱記号について様々な組み合わせや程度を試す。また、自分の工夫の課題を見つける意識をもって歌ってみるように告げる。 ○ 課題を解決することで工夫が深まるように、同じような表現の工夫を考えている生徒でメンバーを組んでおく。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> ☆ 「花」のリズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受しながら、歌詞の内容や曲想を味わって曲にふさわしい音楽表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図をもっている。 <ワークシート・観察> ★ 知覚・感受したことや工夫したこと、新たに発見したことから新しい課題を見つけ出したりする力<問題解決・発見力>② </div> ○ 自分の思いや意図をもって曲にふさわしい音楽表現の工夫ができるように、楽譜の書き込みやワークシートを確認しながら歌う。 ○ 次時の見通しをもつことができるように、次時は小グループを組み、3番を発表し合うことを告げる。

(3) 本時の評価基準と評価方法

	社会で生きる汎用的な資質・能力	A	B	C	方法
思考力	・知覚・感受したことや、工夫したこと、新たに発見したことから新しい課題を見つけ出したりする力<問題解決・発見力>②	自分で考えた「花」にふさわしい表現の工夫（速度、強弱など）について、よりよい表現の工夫として深めるために試行錯誤しながら周りと交流しあって、自分の考えを変化させながら新しい工夫を生み出している。	自分で考えた「花」にふさわしい表現の工夫（速度、強弱など）について、表現の工夫として深めるために試行錯誤しながら周りと交流しあって、自分の考えを変化させている。	自分で考えた「花」にふさわしい表現の工夫（速度、強弱など）について、表現の工夫として深めるために試行錯誤している。	ワークシート ノート

	音楽の能力	A	B	C	方法
音楽表現の工夫	「花」のリズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、歌詞の内容や曲想を味わって曲にふさわしい音楽表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図をもっている	自分で考えた「花」にふさわしい表現の工夫（速度、強弱など）を基に、周りとの交流をおして自分の考えを発展させ、歌詞の内容や作曲の背景と関わらせながら、具体的な根拠をもって速度や強弱などの設定をするなど、どのように歌うかについて自分なりの思いや意図を楽譜に書き込んでいる。	自分で考えた「花」にふさわしい表現の工夫（速度、強弱など）を基に、周りとの交流をおして自分の考えを発展させ、歌詞の内容や作曲の背景と関わらせながら、根拠をもって速度や強弱などの設定をするなど、どのように歌うかについて自分なりの思いや意図を楽譜に書き込んでいる。	自分で考えた「花」にふさわしい表現の工夫（速度、強弱など）を基に、周りとの交流をおして自分の考えを伝え、歌詞の内容や作曲の背景と関わらせながら速度や強弱などの設定をするなど、どのように歌うかについて自分なりの思いや意図を楽譜に書き込んでいる。	ワークシート

(4) 板書計画

めあて 自分の思いや意図が音楽表現できる工夫をしよう。

花

1 番 の 楽 譜

2 番 の 楽 譜

3 番 の 楽 譜