

(研究論文)

小学校音楽科と国語科の共通点に関する一考察 (2)

—現職教員対象の講習内容開発と実施—

西田 治 平瀬 正賢 (長崎大学教育学部)

はじめに

音楽科における鑑賞の指導と、国語科における文学的な文章を読むことの指導には、曖昧なもの(音楽作品、文学作品)をいかに具体的に指導し味わえるようにするかという点で共通点があり、その指導法にも共通点があるのではないかという問いのもと、音楽教育を専門とする西田と国語科教育を専門とする平瀬とによる共同研究をスタートさせ、その後、実際に小学校で両教科の実践経験の豊富な山崎氏と山口氏の協力を得て、理論と実践の両面から研究を進めることとなったのが本研究の端緒である(西田・平瀬ら(2019))。

研究をスタートしてみると、二教科の指導法には多くの共通点があり、それは実際の授業場面への還元性が高い知見であり、現職教員の指導力向上に寄与できる内容だと考えられた。よって、今回は西田・平瀬ら(2019)で得られた知見の現場への還元性について考察するものである。なお、本研究の先行研究は西田・平瀬ら(2019)にてレビューしているため、今回は割愛する。

1. 研究のリサーチ・クエスチョンと検証方法

本研究のリサーチ・クエスチョンは、現職の小学校教員が音楽科と国語科の指導方法の共通点を理解すると、それぞれの教科単独で指導法を学ぶよりも、よりよく両教科の指導法を理解することができ、指導力の向上につながるのではないか、というものである。

この問いを検証することと研究知の現場への還元を目的に、現職教員対象として、音楽科と国語科の指導方法の共通点の理解を図る講習内容を開発し、平成28年度から平成30年度までの3年間、西田・平瀬のペアで講習会(教員免許状更新講習の選択領域)を実施し、アンケート調査を行ってきた。また、アンケート調査においては、鑑賞指導、文学的な作品の指導に不安や疑問があるか、あるとするならどのようなものかについても調査することで、それぞれの指導において現職教員が抱きやすい不安と疑問について明らかにし、それに対して本稿で提案する講習がいかに効果的かも併せて検証する。

2. 講習内容

講習内容（時間）は、国語科（3時間）、音楽科（2時間）、共通点に関する内容（1時間）で実施した。計6時間の単発の講習である。各内容の概要は以下の通りである。

1) 国語科の講習内容

国語科では、次のように講習を構成した。平成30年度の場合を挙げる。

講習① 新指導要領の動向＋講習の中心となる事項(=「伝統的な言語文化」)

講習② 「長崎県学力調査(国語)」(平成30年度)を用いたディスカッション

講習③ 授業映像視聴(=漢詩の指導)

講習①の「講習の中心となる事項」は改訂された学習指導要領において注目される内容を扱うこととしており、平成30年度は前の指導要領から引き続いて指導の改善・充実が求められる「伝統的な言語文化」を取り上げた。これに伴って、講習②では慣用句の設問が含まれるもの、講習③では第5学年の「漢詩の指導」の授業映像をそれぞれ扱った。

音楽科とのつながりが見える文学的な文章の解釈については、講習②の中で「物語」を対象とした設問を取り上げることとした。この「長崎県学力調査」は長崎県教育委員会が、毎年、小学校5年生を対象に4月の終わりに実施しているものである。全国学力・学習状況調査にならって、前年度までに学習した国語科の全領域を対象に、教室での学習場面を想定した設問が出題されている。県教育委員会の許可の下、講習においてその一部を取り上げ、受講者の世代を考慮した4～5名程度の小グループによるディスカッションを実施した。

この年度は物語文「ぼうしいっぱいのさくらんぼ」(花岡大学)が出題されていた。グループのディスカッションでは、設問を題材としながらも日常の文学的な文章の指導にまで話題が広がり、学校や世代を越えた交流が行われた。

講習の終わりに、各グループで出た話題の共有を行うと共に、音楽科とのつながりが見えるように、文学的な文章の基本的な学習指導の流れとして、「三読法」をベースにした次の指導方法を紹介した。あわせて、教材を通して子どもたちにもどのような力をつけるのか、指導の焦点化を図ることの必要性についても触れた。

1. 【全体】 作品と出会い、全体像をつかむ。

→ 初発の感想、全体の構成、語句の確認。

2. 【部分】 場面ごと・観点ごとに深める。

→ 叙述を基に、分析的に読み深める。

3. 【全体】 全体を味わう。

→ これまでの学習をふまえて、自分の感想や考えを交流する。

「三読法」をベースにした指導の流れは、多くの受講者になじみがあったようで、頷きながら説明に聞き入る姿が見られた。さらに、上述の指導の流れが、午後からの音楽科の鑑賞指導とも関わるとの予告を行い講習を終えた。

2) 音楽科の講習内容

音楽科では、前半1時間はリズム遊び、サウンドスケープを中心とした体験型の講習内容とした。これは、音楽の動と静の両面の楽しさを児童の立場で実感することをねらいとしている。

後半1時間では、楽しさを重視しながらも、それだけはレクリエーションとなってしまうため、楽しさをいかに学びにつなげ学習として成立させるかの理解をねらいとし、学習指導要領をもとに解説を行った。特に、今日、音楽科の指導で求められている「知識」の獲得に焦点を当て、鑑賞の活動を例に指導のポイントを確認し、次に実際に知識と結びつけながら聴取することで理解の深化を図った。

鑑賞の活動の指導ポイントとしては、次の2点を紹介した。一点目は、音楽をとらえる視点として、主観でとらえる曲想と客観でとらえることのできる音楽の構造など（要素・仕組み）があり、前者は個々人の自由な感じ方を大切に、後者は焦点を絞り聞き取れるように手立てを組む必要があることである。二点目は、一点目を実際に授業場面で実現するためのポイントとして、聴取対象の明確化と聴取対象の可視化の重要性を紹介した。これは寺田貴雄（2011）が、鑑賞指導の留意点として設定している5つのポイントの内の2点である（p.92-93）。聴取対象の明確化は、楽曲の中の何を聴くのかを明確にすることで、全体をぼんやりと聴くだけに終始しない授業デザインのために重要である。また、音楽を聴く際に感じるだけではなく理解する手掛かりとなるものでもある。聴取過程の可視化は、聴取対象として設定した要素や仕組みなどを子どもたちがとらえることができているかを見取る手立てとして必要であることを説明した。次に焦点化と可視化を踏まえ、実際にミチャーム作曲《アメリカンパトロール》、アンダーソン作曲《おどる子ねこ》を聴取しながら指導過程を児童の立場で体験してもらい理解の深化を図った。

3) 共通点に関する講習内容

ここでは、音楽科と国語科指導の共通点として、学習プロセスと授業づくりのポイントを伝えた。

学習プロセスについては、対象が音楽か文学的な作品であるかという違いはあるものの、「全体—部分—全体」という流れが共通していることを紹介した。これは、初めに全体を聴いたり読んだりすることで雰囲気をつかみ（全体）、その後、「はじめ・なか・おわり」のように部分に分け分析的な学習を行い（部分）、分析を踏まえた上でもう一度全体を味わえるように指導を進める（全体）という流れを意味している。

次に、共通する授業づくりのポイントとしては、以下の5点を伝えた。詳細については、西田・平瀬ら（2019）で記述しているため本稿では割愛する。

①活動そのものを目的化しないこと

- ②ねらいに即して解釈・理解の焦点を設定すること
- ③ねらいを明確にし、評価との関連を図ること
- ④子ども一人ひとりが根拠を持って自分なりに語れること
- ⑤言語化のために語彙を増やす指導を行うこと

これら学習プロセスと授業づくりのポイントの2点を実際の授業場面にあてはめて考えるため、グリーグ作曲《ノルウェー舞曲第2番》と新美南吉作《ごんぎつね》を例として、指導プロセスの比較と共通性を確認し、《ノルウェー舞曲第2番》について実際に音源を聴きながら学習プロセスの体験を行った。

3. アンケート調査の分析

1) 対象

平成28年～30年度の3年間の間に合計6回講習会を実施し、アンケート調査を行った。受講人数は、合計で129名である。講習では小学校教員以外も混在していたが、今回のアンケート分析では現職の小学校教員のみを母数としてカウントしている。

2) 事前アンケート

音楽科と国語科の共通点についての内容を伝える前に事前アンケートとして、以下2点についてアンケート調査を実施した。質問項目と結果は以下の通りである。

【図表1：「1. 音楽科の鑑賞の活動の指導に不安や疑問点がある」の回答】

尺度	非常にそう思う	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない	全く思わない
人数	36	78	12	3	0
%	27.9	60.5	9.3	2.3	0

【図表2：「2. 国語科の文学的な文章の指導に不安や疑問点がある」の回答】

尺度	非常にそう思う	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない	全く思わない
人数	9	56	42	21	1
%	7	43.4	32.6	6.3	0.8

「非常にそう思う」「そう思う」の合計は、音楽科が88.4%、国語科が50.4%となり、音楽科の鑑賞の活動の指導により多くの不安や疑問があることが分かる。次に、鑑賞の指導について不安や疑問があるかという問いに続き、「非常にそ

う思う」「そう思う」に該当する方は、具体的にどのようなことに不安や疑問を持っていますか」という設問を行った。

該当する回答の自由記述 114 名分を KJ 法にて分類を行った。分析には、質的データ分析ソフト MAXQDA を用い、一文ごとコード付けを行い、それらをカテゴリーに分類整理する過程を経た。結果は、以下の図表 3 の通りである。表中の「該当数」は、そのカテゴリーに分類される文の数を示しているが、同一文書（同一の筆者の記述）内での重複はカウントしていない。

【図表 3：鑑賞指導の不安・疑問の分類】

カテゴリー（代表的な記述（原文ママ））	該当数
評価 （鑑賞をした後、気づきや感想などを文章表現させるが、それをどう評価したらよいのか。）（感想等を書かせる以外に、どのような手立てで評価をすれば良いか。）	93
指導法	70
指導法全般 （鑑賞曲にある要素や仕組みをどのように伝え、指導したらよいか。）（指導の支援が難しい（音は目に見えない）。）	(35)
聴取の対象の設定 （音楽をただ聴かせて感想をたずねる（まとめる）でおわってしまっている感じがする。聴いてほしいポイントをもっと明確に出していかなければと思う。）	(13)
手立てのバリエーション （ワークシートに記入したり、身体表現をしたりなど、単調な学習になってしまいがち。）	(7)
ねらいの設定 （どんな技能やポイントが理解できていれば OK かが主観。）	(4)
体系化 （鑑賞授業の深め方（1～6 年まで体系的に進めること）。）	(3)
感じ方の違い （同じ楽譜の構造から出てくるイメージ（受け取る曲想の感じ）が様々出て授業の中で整理がつかなくなることもある。）	(2)
音源の選択 （音源の選択（よりよくしたい）。）	(2)
その他 （想定していない子どもの感想への対応）（主体的な活動）（子ども	(4)

の個人差) (他の活動との関連づけ)	
言語化 (児童が感じていることを記述させることが多いのですが、国語力の問題ではないかと思う時もあります。)(書いて表現させると、書けない子(国語が苦手な子)はねらいを達成できないことになってしまう。)	48
教師の教材研究力 (鑑賞する題材の良さを教師側(自分自身)がどこまで把握できているか自信がない。)	6
つまらない (歌やリコーダーは楽しく授業をしているのに、鑑賞になるとつまらなさそうに子どもがしている。)	4
時数不足 (鑑賞で聴かせて、聴かせる手立てをとって気づかせて、それを共有してふり返らせる、その流れですするのに時間が足りない。)(鑑賞の指導をしっかりするためには、準備(CDをきく、教材研究、ワークシート、拡大楽譜等)が必要。担任ではその時間がない。)	3
環境 (環境(オーディオ機器、スクールコンサートなど))	1
合計	294

音楽科の鑑賞の指導については、「評価」、「指導法」、「言語化」に不安や疑問を持つ教員が多いことが明らかとなった。

「評価」については、「何をもって評価をするか」という基準に関するものが多くを占めたが、その他に「どのような手立てで評価をすれば良いか」という評価方法についての不安と疑問も含まれている。また、表中に引用した2つの記述についてもそうだが、「言語化」のカテゴリーと関連して記述されているケースが多かったのも特徴の一つである(こういった記述は、「評価」と「言語化」の2つのカテゴリーにそれぞれカウントしている)。

「指導法」については、内容が多岐にわたったため、さらに下位のカテゴリー分けを行った。結果は、図表3の通りである。鑑賞の活動の「指導法全般」の該当数が多く、指導のポイントに多くの不安や疑問があることが分かる。また、紙面の関係から詳細を検討することはできないが、「体系化」や「手立てのバリエ

ーション」などの少数の意見も重要なものであり、現職教員が指導法について日々様々な不安や疑問を持ちながら指導にあたっていることが推察される。

「言語化」については、聴いて感じたことを言葉にする際の難しさについて記述されているものが主だった。また併せて、評価をする際に感受したことよりも文章力に左右されることへの懸念が示されており、「評価」のカテゴリーと重複する内容も多かったことが特徴としてあげられる。

「教師の教材研究力」については、聴取の対象となる音楽の仕組みや要素については、それを教師自身が教材となる楽曲から聞き取り、理解していることが必要となるが、その点について不安が残るという記述が見受けられた。中学校のように教科担任制ではなく、学級担任制である小学校においては、必ずしも音楽が得意な教員ばかりではなく、音楽の仕組みや要素などが複雑に絡み合う楽曲の教材研究などは、困難が伴うことが予測される。

次に同様に国語科のアンケート調査について分析を行う。「文学的な作品の指導について不安や疑問があるか」という問いに続き、「非常にそう思う」「そう思う」に該当する方は、具体的にどのようなことに不安や疑問を持っていますか」という設問を行った。該当する回答の自由記述 65 名分を KJ 法にて分類すると図表 4 のように整理された。

【図表 4：文学的な作品の指導の不安・疑問の分類】

カテゴリー（代表的な記述（原文ママ））	該当数
作品の解釈	50
作品の解釈全般 （文章をどう解釈するのか、分析する人によって少しずつ違うこと。自分の解釈は果たして正解なのか・・・迷うこと。） （解釈に幅があり、捉え方や見方、感じ方も多様であること。） （文章の解釈または作者の視点がこれでいいのかという点。） （音楽ではつかませるべき要素を自分の中で明確にさせて行いが、国語の場合はいまいちよくわからない場合がある。）	(31)
捉え方の相違をいかにまとめるか （いろんな解釈がある教材もあり、子どもの意見をどうまとめていくとよいのかという思いがある。）	(12)
教師の解釈を教えてしまう （自分の読み方をおしつけているのではないかと・・・思うことが	(7)

ある。)	
指導法全般 (教材文を通して、どう指導事項を指導するか。) (表面的な授業で深めることができていない。) (児童の幅広い受け止め方を、どうまとめていくか。)	21
教師の教材研究不足 (教材研究(分析)に時間がかかる。時間をかけなければならないが、なかなかその時間ばかりとれない。)(自分の力量不足なのだろうが、解釈に迷うことがある。)	14
時数不足 (教科書で取り扱っている学習の量が多く、あまり読みが深まっていないのに、次の単元に進んでいる。)	4
合計	89

「作品の解釈」の категорияに多数の意見が分類される結果となった。また、その下位categoryとして、作品をどのように解釈したらよいかという「作品の解釈全般」、授業場面における解釈の違いをいかにまとめるかという「捉え方の相違をいかにまとめるか」、教師による解釈に最終的には落とし込むことへの疑問として「教師の解釈を押し付けてしまう」の3つに分けられた。「作品の解釈全般」については、「教師の教材研究不足」のcategoryにもかかわる部分である。なぜなら、その作品をいかに解釈するかは教材研究の段階で検討されるものであるため、それが十分に行えれば解消される部分が多いと考えられるからである。一方、「捉え方の相違をいかにまとめるか」、および「教師の解釈を押し付けてしまう」というcategoryについては、教材研究だけではなく指導法とのかかわりが深い部分であり、教材研究とは別の角度からのアプローチが必要な疑問・不安といえる。

教材研究については、教師自身の力不足による側面と教材研究にあてる時間がないという二側面からなっており、教材研究をしたいが学級担任制である小学校教員にとっては国語科の教材研究だけを十分に行うのは難しい状況にあることが推察される。

3) 事後アンケート

講習終了時に、本稿のリサーチ・クエスチョンを検証することを目的として図表5に示す質問項目について回答を求めた。結果は以下の通りである。

【図表 5 : 「3. 国語科における文学作品の読解と音楽科における鑑賞の共通点を知ることで、指導方法の理解が深まった」の回答】

尺度	非常にそ う思う	そう思う	どちらと も言えな い	そう思わ ない	全くそう 思わない	未回答
人数	65	49	2	1	0	12
%	50.4	38	1.6	0.8	0	9.3

「非常にそう思う」「そう思う」の合計は、88.4%であり、講習会の有効性が示される結果となった。限られた講習会の実施回数と人数ではあるが、音楽科と国語科の共通性を知ることが指導法の深化に寄与することが示唆されたといえるだろう。

この設問に続き、「深まった場合には、どのように深まったかについて記述してください」という設問に対して、126名の回答が得られた。この回答について、前項と同様に KJ 法によって分類すると図表 6 のようにまとめられた。

【図表 6 : 深まりの分類】

カテゴリー（代表的な記述（原文ママ））	該当数
授業の展開 （音楽の鑑賞も文学作品の鑑賞も全体→部分→全体の流れでできること。どちらも構成を理解させ、それに基づいて鑑賞させること。）（全体→部分→全体といったとらえ方で鑑賞の授業もとらえればよいということ。）	47
ねらい・評価の明確化 （これまで何かモヤモヤしていた部分、うまく指導できなかつたところは、教師自身が何を学ばせたいのかねらいをはっきりさせていなかったことに原因があったと分かりました。ねらいをはっきりさせて指導すれば、それが身についたかどうかは評価できると分かりました。） （何をどう読解、鑑賞させるのかを明確化させることで、子どもも、評価する方も、学習することがはっきりして楽しいということが実感できた。）	39
両教科の指導法全般 （国語科と音楽科の指導プロセスの共通点を知ることで、音楽	29

科指導のポイントが理解できた。)(文章の構成を明確にして読むことと、曲の構成を理解したり気づいたりして聴くことは、同じなのだと分かった。)	
根拠の重要性 (国語であれば文章、音楽であれば曲という対象を基に、根拠を持って鑑賞をするということが理解を深めることになった。)(根拠をもって考えを述べるといったことが国語と共通していることが理解できた。そう思って指導すると自分の中であいまいだったところが整理されすっきりした。)	21
語彙を増やす指導の重要性 (読解・鑑賞したことを表現(言語化)するための語彙を増やす指導が必要である。)(国語の読解力と音楽の鑑賞がつながってきました(どちらも言葉を教えないと自分で表現することができないからです。))	10
合計	146

「授業の展開」については、講習で伝えた「全体一部分—全体」という指導の流れが参考となったという意見である。鑑賞指導の「指導法」で挙げられた不安・疑問の解決に寄与したと考えられる。

「ねらい・評価の明確化」については、鑑賞指導の疑問・不安で最多であった「評価」の項目の疑問解消に寄与したことを示す結果と考えられる。また、事前アンケートでは、評価に困っていることとねらいが関連して記述されているものは少なかったが、事後アンケートでは関連して記載されるようになったことも変化の一つとしてあげられる。

「両教科の指導法全般」については、国語科を軸として音楽科の指導が深まったと答えるものが多数見受けられた。これは、軸となる科目があれば、それに関連させることで、他教科の指導力を深めていける可能性を示唆するものである。教科担任制ではなく、学級担任制である小学校教員にとって、科目の共通性を見出すことは指導力の向上に寄与する可能性が高いことが推察される。

「根拠の重要性」も国語科を軸として、音楽科の指導の理解が深まったと回答するものが多々見受けられた。また、文学的な作品、音楽作品のいずれもが感じ方が個々人で異なるものが大きく、それ故に感じ方の多様性をいかに収束していくのかということが事前アンケートでは示されていたが、感じ方は多様なまま、その感じ方の根拠を見つけさせることの重要性を本講習では伝えることで、この部分の解消につなげることができたものとする。

「語彙を増やす指導の重要性」については、音楽科における言語化と評価の疑問・不安に貢献したと推察される。

以上の事後アンケートは、講習会の最後に実施したため、講習全体の感想が併記されているものも多かった。例えば、「共通点があることに驚きと納得をしました」や、「国語と音楽鑑賞の共通するところ」なんて考えたこともなかったが、講義をきいて、「なるほど」と思った。あるいは、「楽曲の構成と物語の構成が同じように分析できるというのは、目からうろこで、これから子どもたちへの指導が深まっていくような気がした」というように、両教科の共通性が現職教員の方にプラスのものであったことを示す内容が記述されていた。

また、鑑賞の指導と文学的な作品の指導の場合、前者に指導の不安・疑問を感じている教員が多かったため、どちらかという国語科を足掛かりに音楽科の指導方法について理解を深めていった受講生が多い様子であったが、「音楽の鑑賞については研修を受ける機会もたくさんあり、理解できていた部分があったが、国語科の文学作品の読解と共通点があるという視点を教えていただき、文学作品の読解指導について大変参考になるヒントをいただいたように思う」という感想のように、逆のケースも見受けられ、受講生それぞれが得意とする科目を足掛かりとして、もう一方の教科の指導法を深めていく様子が見られた。

4. まとめと今後の展望

本稿の問いを検証すると同時に現場への研究知の還元を目的として、講習内容の開発・実施とアンケート調査を行い、アンケート調査の分析からは、講習が指導法の理解促進に有効であることが示された。

一方で、今回の講習で解消できなかった疑問・不安としては、音楽科、国語科のいずれにおいても教材研究と時間不足の2点である。西田・平瀬ら（2019）の研究、それに基づいて実施した今回の講習内容のいずれも、基本的には指導法に関するものであり、教材研究をカバーしていないことがその要因である。西田・平瀬ら（2019）において、小学校の現場で長く国語科の指導にあたってきた山崎直人氏が、指導法の研究だけではなく、教材研究も併せて行っていく必要があることを研究当初から指摘していたが、それが如実に表れる結果となった。

いかに教えるかが指導法研究であるならば、対象そのものを指導の文脈にあてて理解を深めていくことが教材研究といえよう。加えて、野口芳宏（2016）は、教材研究の前に素材そのものへの理解を深める素材研究が必要だと提唱し、素材研究、教材研究、指導法研究の三段階でとらえることの必要性を述べている。それは、どのように教えるかという指導法、指導技術も重要であるが、その教えるという行動の根拠や理由の考察が不可欠であり、その意味において教材研究、素材研究が必要であるというものである（野口 2016、p.121）。

音楽作品と文学的な作品を理解する方法について共通性を見出すことができれば、教材研究、素材研究の深まりに寄与できると考えるため、今後、この点に

ついて考察を深めていきたい。学級担任制である小学校教員は、特定の科目だけに教材研究の時間が割けないという事情が推察される。音楽作品、文学的な作品の理解の仕方について共通性を探ることは、教員の時間不足解消の一手立てとしても期待できるものとする。

【引用・参考文献】

寺田貴雄（2011）「鑑賞」の意義と留意点『小学校教員養成課程用最新初等科音楽教育法 [改訂版]』 pp.92-93 音楽之友社

野口芳宏（2016）「素材研究・教材研究・指導法研究」『国語教育 2016年5月号』 pp.118-121 明治図書

西田治・平瀬正賢・山崎直人・山口亮介（2019）「小学校音楽科と国語科の共通点に関する一考察(1)―「鑑賞」と「読むこと」の指導法に着目して―」『長崎大学教育学部教育実践研究紀要(18)』 pp. 107-119