

# 学習者の自己評価と相互評価による 学力向上を目指した音楽科授業計画 (1)

三村 真弓 吉富 功修 増井知世子 原 寛暁

## I 問題の所在と本研究の目的

音楽科の授業で理想とされるのは、学習者の主体的活動をとおして学習内容を確実に獲得でき、しかも学習者の思いや個性が生きているような授業である。しかし、現実的にはなかなか実現は難しい。主体的活動を促しても全員が主体的活動をするのは稀であり、仮に主体的活動を行っても学習内容の獲得が保障されない場合があるからである。それでは、学習者の主体的活動を中心に据えながらも学習内容を確実に獲得させるにはどうしたらよいか。まず、学習者全員に主体的活動をさせるためには、興味・関心・意欲のもてる教材を選択したり、学習を動機付けるような授業計画を練ったりすることが必要である。また、主体的活動をとおして学習内容を確実に獲得させるためには、学習者に活動の目標をしっかりとらせることが必須であり、さらに、より充実した活動を可能にする知識やスキルも重要となる。

そこで本研究では、学習者の自己評価と学習者同士の相互評価を用いることによって、活動の目標を明確にし、主体的活動を促し、学習内容の確実な獲得を目指す授業の構築を試みた。具体的な方法は、毎時間行う自己評価カードと、グループ活動時およびグループ発表時に行う相互評価カードである。教授者の意図や目的および学習内容等は、自己評価カードのチェック項目によって学習者に的確に伝えられる。学習者は、チェック項目によって学習の目標や自己の活動の目標を明確に認識し、自己評価によってその到達度を自覚することとなる。この自己評価は、グループ内での相互評価によって妥当性を与えられ、教授者が学習者を評価する際の重要な観点となる。これらの到達度の自覚や他者による評価等によって、学習への意欲や動機付けが強化されていくのである。一方、グループ発表時に行う相互評価は、自分たちの発表への他者の客観的な評価であり、次の活動の目標と主体性の強化をもたらす。また、他者の演奏や活動を評価することは、

他者のよさを認めるだけでなく、多様な音楽表現のよさを認識することへとつながり、ひいては美的価値判断を向上させることとなる。

このような自己評価と相互評価を継続して行うことによって学習内容は確実に獲得され、次の学習の主体的活動への動機付けが行われ、活動を支える知識やスキルを学習者にもたせることになるかと考える。これにより、中学校3年間あるいは高等学校2年間を通じて、音楽科としての学力の向上を図りたい。

(吉富 功修, 三村 真弓)

## II 本研究の視点

自己評価カードと相互評価カードを使った授業はこれまでも実践されてきた。しかし、それらのほとんどはチェック項目がその授業のみの内容で終わっており、前後の授業との関連性や系統性、題材をとおした共通性はなかった。学習者の主体的で内容のある活動を促進するためには、教授者の指示が毎回なくても、前時までの学習で得られたものが生きて働く知識やスキルとなって働かなくてはならない。少なくとも1つの題材の中で、学習内容は系統的に関連づけられるべきである。例えば、スキルは易→難へと獲得されていかなければならないし、知識の獲得→獲得した知識を駆使した探索・探求→応用・活用という過程を経て、表現の工夫や豊かさは時数を重ねるに連れて深まっていくべきである。こうしたスキルの向上や知識の獲得・応用・活用は、学習への意欲を増し、より大きな感動や達成感へとつながっていく。したがって、自己評価カードのチェック項目は、題材をとおして系統性を有し、回を重ねるごとにより高度な内容をもつようにしなければならない。一方、相互評価カードは次の主体的活動への意欲・動機付けの役割をもつものであるから、自己評価カードのチェック項目との整合性があるべきである。

従来、「わかる」「できる」「感じる」という3つの諸

相がどのようにからみあい、関連し合い、相乗効果をもたらすのかは明確にされてこなかった。そこで本研究では、自己評価および相互評価のチェック項目をあえてこの3つの諸相に分け、教授者にも学習者にも明確にわかるようにした。「できる」項目の得点は低い「わかる」項目は得点が高い場合、学習者は「今はできていないが、自分はわかっている」ことを自覚する。「わかる」「できる」項目の得点は低い「感じる」項目の得点が高い場合、学習者は「今はできていないしわかってもいないが、一生懸命やっている」ことが自覚できる。このように、学習者が何ができて何ができていないかを自覚することは次の段階への努力へとつながり、教授者にとっては、学習者がどこでつまずき、どこでがんばっているかを評価することができる。すなわち教授者は、学習者の学力や活動の状況を3つの諸相から構造的に評価することが可能となり、授業の構成や題材の構成を改善することができるのである。

これら「わかる」「できる」「感じる」の3つの諸相は、B.S.ブルームらの設定した3領域「認知的領域」「精神運動的領域」「情意的領域」に相当する。ブルームは、教育目標の分類学を確立したアメリカの教育学者である。彼は、教育目標や学習の成果を上記の3領域に分け、「認知的領域」「情意的領域」の2領域で、単純なものから複雑で高度なものへと分類し、ヒエラルキー化した。後に、ブルームが行わなかった「精神運動的領域」を含め、3つの領域すべてに関して音楽科における教育目標の分類学を確立したのが次章で扱うT.A.レゲルスキである。(三村 真弓)

### Ⅲ 本研究の基盤となる原理

#### 1. T.A. レゲルスキの音楽教育観

アメリカの音楽教育学者T.A.レゲルスキは、教師教育のために書かれた著書 *Principles and Problems of Music Education* (1975) の序文の中で、次のように述べている。

「学校音楽の初期の時代には、主な活動内容は読譜と歌唱であり、その評価はそれらができたか、できなかったかというだけで測られるものであった。さらに器楽が加わるようになったが、その評価もまた、音楽の理解よりも、演奏ができたかできなかったかによるものであった。そのうちに器楽が盛んになってコンテストが行われるようになると、演奏を評価するためのより詳細な評価規準が必要になってきた。しかし音楽教育の関係者たちは、評価の難しさに気づき始めた。その理由は、演奏はあらわなものであり、音楽の理解や感受はあらわでないものだからである。

音楽の理解を評価するために、今度はワークブックが氾濫するようになった。しかしこのようなものは音楽についての事実の勉強であって、音楽の聴覚的知覚とはほとんど関係がないものである。音楽の指導は音楽についての情報ではなく音楽それ自体、すなわち音楽概念を教えるべきものである。このことについて、筆者は教員養成大学においてこれから音楽教師になる人たちに講義しており、若手の教師たちは音楽概念を中心とした音楽の指導を試み始めているが、長年音楽教師を続けている人たちによって旧態依然の音楽教育が繰り返されていることは嘆かわしいことである。

概念学習は重要ではあるが、その評価は難しい。その理由は上述したように、音楽概念の理解や音楽の感受は、あらわでないものだからである。音楽教育の現場では、学習理論や教授目標の設定方法が未だ認識されていないのが現状である。

本書は音楽教師たちにいわゆるノウハウを教えるものではなく、哲学や心理学に依拠しながら、自立した音楽教師になるために必要な概念的ベースを提示するものである。」<sup>1)</sup>

ここではレゲルスキの理論のほんの一部しか紹介することができないが、1970年代当時のアメリカの音楽教育界の状況に鋭い視点で切り込み、哲学や心理学に基づいた彼の深い思索は、現在のわが国の音楽教育にも大きな示唆を与えてくれるものである。

#### 2. レゲルスキの目標論

レゲルスキは、音楽教育の最終目標を、美的感受性の育成や音楽的自立にあるとしている。そして人間の行動を「あらわな行動」(overt behavior)と「あらわでない行動」(covert behavior)の2つに分け、あらわでない行動の洗練が美的感受性の育成につながると考える。あらわでない行動は、ブルームの目標分類理論に基づいてさらに3つの側面に分けられる。すなわち、「情意的 (affective) 行動」、「認知的 (cognitive) 行動」、「精神運動的 (psychomotor) 行動」である。表1は、レゲルスキが音楽科教育のために独自に考案した、あらわでない行動の具体的な形であり、これらは発展的に系列化されている。

認知的行動と情意的行動と精神運動的行動は、実際は独立しているものではなく、認知面を中心として相互作用している。例えば、情意的行動の「3. 好む」「4. 楽しむ」などは、認知的、精神運動的行動を洗練することをとおして、5, 6, 7に見られるような高次の行動へと発展していく。本研究ではこのあらわでない行動に着目し、認知面を中心とした3つの側面のバランスをとりながら音楽行動を洗練していくこと

表1 あらわでない音楽行動

<認知的行動>	<情意的行動>	<精神運動的行動>
1. 知覚する 2. 理解する 3. 分析する 4. 同定する 5. 区別・対照する 6. 比較する 7. 統合する 8. 抽象的に適用する 9. 評価・判断する 10. 苦心して仕上げる 11. 決定する 12. 概念に基づいて同定したり共感したり、瞑想的に反応する	1. 直観的に反応する 2. 自由に解釈する 3. 好む 4. 楽しむ 5. 感情を表すことばで特徴づける 6. 主観的に創造したり組織する 7. 雰囲気に基づいて選択する	1. 手がかりに注意する 2. 模倣し繰り返す 3. 自身をモニターする 4. 指示に従う 5. 練習によって定着させる 6. 洗練する 7. 一連の手がかりと行為を調和させる 8. スピードを獲得する 9. 習得までの時間を短縮する 10. 完成する 11. 内的に聴く

(T.A. レゲルスキ『Principles and Problems of Music Education』pp. 207-213より増井が訳しまとめた)

が音楽科における学力の育成に働くという考えを基盤とする。

### 3. 生徒の主体的活動を促す自己評価・相互評価

「あらわでない行動」の3つの面のバランスをとるということを実践に即して言えば、生徒たちが音楽学習への意欲や関心をもち(情意面), わかって(認知面), できて(精神運動面)初めて本当の音楽の楽しさに至り, さらに次の学習への意欲が喚起される, ということになる。

実践の際に考えたことは, 音楽学習の目標には上述した3つの面があり, そのバランスが大切であることを生徒たち自身が理解して学習に臨むことである。今年度は主に高校1年生を対象として実践を試みたが, 生徒たちにも音楽学習の目標について説明し, 授業の中に自己評価・相互評価を取り入れた。この自己評価・相互評価は学習者の情意面にゆさぶりをかけて主体的活動を促すとともに, 認知面や精神運動面の評価を次の学習へとフィードバックすることを意図するものである。昨年11月に, 基町高校で行われた全日音研中四国大会でその研究授業を行った。以下に, 授業計画の概要と授業の実際について述べる。

(増井 知世子)

## IV 授業計画の概要と授業の実際

### 1. 授業計画の概要

題材名「箏を取り入れたアンサンブルの工夫」  
 ～自己評価による生徒の主体的活動を通して～

#### (1) 題材の目標

- 1) 自己評価を行うことによって, 自身の活動への興味をもち, グループ活動における集団としての学習態度の向上をめざす。
- 2) 自己評価の項目に沿って学習内容(楽器の特性や奏法)を知識として獲得し, それらを使って表現の工夫を考える。
- 3) 技能面の自己評価によって, 箏の演奏の技能を獲得し, さらにグループとしてのアンサンブルを完成する。

#### (2) 教材

日本古謡「さくら」

#### (3) 題材について

高等学校芸術科音楽において和楽器を扱うことは学習指導要領に掲げられており, すでに多くの学校で実践されている。本題材では箏を中心として, リコーダー, ギター, キーボードによるグループアンサンブルに取り組んだ。授業計画で重視したことは, 箏の楽器の特性や楽曲の全体を理解した上で, 箏の特性を生かすことを中心にすえて, リコーダーやギターやキーボードを加えた編曲によるアンサンブルをする, ということである。

#### (4) 指導計画 (14時間)

- 第1次: 箏の学習, 箏の基本的な奏法 (6時間)
- 第2次: グループ別での編曲の工夫 (6時間)
- 第3次: 中間発表と仕上げ (2時間)

表2 題材の指導計画

次	時	指 導 内 容	備 考	評価表
第1次	1・2時	箏の各部の名称や扱い方, 基本的な奏法を知り, 「さくら」の主題部分を弾くことができるようになる。	特別な奏法としては, この時間は「押し手」のみ	評価表①
	3・4時	箏のいろいろな奏法の名称を知り, 実際に弾くことができるようになる。	グリッサンド, 合せ爪, 搔き爪, 割り爪, 後押し, 輪連等	
	5・6時	箏師範の脇先生をお招きして, 「さくら」の演奏に必要な奏法をより確実に身につける。		評価表②
第2次	1・2時	グループで楽器担当を決め, アンサンブルをどんな感じにしていきたいかの着想を練る。 グループの着想を, 楽器を使いながら音で形作っていく。		
	3・4時	各楽器パートの工夫を試みる。 できたところまでを相互に発表し評価し合う。		評価表③
	5・6時	各パートに必ず飾りを入れ, アンサンブルを仕上げる。		評価表④
第3次	1時	中間発表		
	2時	まとめ		

2. 授業の実際

ここでは第1次の概要, および第2次の第4時と第6時, 第3次の第1時(研究授業)での授業の実際について述べる。第2次の第4時と第6時については, 自己評価表を中心に, そこに意図したレゲルスキのあらわでない行動について解説する。第3次の第1時については, 学習過程とともに, 相互評価表についても説明する。

(1)第1次

第1次は, 箏の学習のはじめとして, 箏の基本的な奏法を学ぶことを中心とした。DVD 等を見ることによって箏に関する知識を得, 実際に箏を練習した。さらにゲストティーチャーを招くことによって, 奏法の向上・定着を図った。第1次第2時で用いた自己評価表①は表3, 第1次第5時・第6時で用いた自己評価表②は表4である。

表3 第1次第2時の「自己評価・相互評価表①」

自 己 評 価 表		評価の尺度				
今までに箏を弾いたことがありますか。( ) (ある人は○をつけてください。)		5	4	3	2	1
		大変できた			全然できなかった	
わかる	箏の各部の名称や楽器の扱い方について理解することができた。	5	4	3	2	1
	右手の爪での弾き方や, 左手の“押し手”(ヲ, オの記号の箇所)の弾き方を理解することができた。	5	4	3	2	1
感じる 楽しむ	楽しんで練習に臨むことができた。	5	4	3	2	1
	箏の学習に意欲をもつことができた。	5	4	3	2	1
できる	正しい奏法で, はっきりとした音で弾くことができた。	5	4	3	2	1
	“押し手”の箇所を上手に弾くことができた。	5	4	3	2	1
相 互 評 価 表						
ペア(グループ)の友達の演奏について, お互いに評価しましょう。						
できる	正しい奏法で, はっきりとした音で弾くことができた。	5	4	3	2	1
	“押し手”の箇所を上手に弾くことができた。	5	4	3	2	1



以下に、自己評価表の目標のそれぞれが、表1のあらわでない行動のどれに相当するかについて示す。

<認知面>

「リコーダーの運指を理解する」は、「2. 理解する」に相当する。「かざりをつけたりリズム型を工夫する」は、工夫する過程でそれぞれの楽器の特性について考えたり、「さくら」の曲の構成を分析するなどの活動が含まれるので、「3. 分析する」「5. 区別・対照する」に相当する。

<情意面>

自己評価表の項目にはことばとして表れていないが、創作過程の段階から考えて「6. 主観的に創造・組織する」や、自分たちの作りたい「さくら」のイメージにしたがって創作することから「7. 雰囲気に基づいて選択する」が相当する。

<精神運動面>

「グループでアンサンブルができた」は、リーダーが出だしの合図をして進めることから「4. 指示に従う」に相当する。「アイデアを楽譜にする」は、「7. 一連の手がかりと行為を調和させる」に相当し、次時の活動の準備となる。

この時間には、工夫をすることができた生徒とそうでない生徒との差がみられ、グループでのアンサンブルもまだ十分にできていない班が多かった。

(3)第2次第6時

アンサンブルもかなり仕上げの段階に入ってきた。各パートの工夫の目標をさらに細かく設定し、アンサンブルをぴったり合わせるという、より高い目標を設定した。この時間は自己評価に加え相互評価を行った。評価表は表6のとおりである。

表6 第2次第6時の「自己・相互評価表④」

自己評価表			
わ か る	自 己 評 価	<箏>かざりを入れたり、新しい奏法を考えたり、合いの手を入れるなど、工夫することができた。	5 4 3 2 1
		<ギター>分散和音にするなど、伴奏型を工夫することができた。	5 4 3 2 1
		<リコーダー>グループ内でパートを入れ替える、交代するなどの工夫をすることができた。	5 4 3 2 1
		<打楽器>リズムパターンを考え、曲の構成の中で、演奏する箇所を決定することができた。	5 4 3 2 1
相 互 評 価	<全員>グループ全体として、曲の構成を工夫することができた。	5 4 3 2 1	
	<全員>自分のパートは、グループの曲の雰囲気に合っていると思う。	5 4 3 2 1	
	<全員>他のパートは、グループの曲の雰囲気に合っていると思う。	5 4 3 2 1	
感 じ る 楽 し む	アンサンブルができて楽しかった。	5 4 3 2 1	
	「さくら」の雰囲気が感じられた。	5 4 3 2 1	
で き る	アンサンブルをぴったり合わせることができた。	5 4 3 2 1	
	工夫した奏法や箇所を、まちがえずに演奏することができた。	5 4 3 2 1	
	楽譜を見ずに演奏することができた。	5 4 3 2 1	
	前時よりも合わせる回数を増やすことができた。	5 4 3 2 1	
	1時間で合わせることができた回数 ( ) 回		

<認知面>

「自分のパートや他のパートがグループの曲の雰囲気に合っている」…「12. 概念に基づいて共感する」

<情意面>

「「さくら」の雰囲気が感じられた」…「7. 雰囲気に基づいて選択する」

<精神運動面>

「合わせる回数を増やす」…「9. 習得までの時間を

短縮する」「10. 完成する」

「楽譜を見ないで演奏する」…「11. 内的に聴く」

ここでは2時間分の評価表のみ載せたが、以上のように、毎回の授業ごとに、特に認知面や精神運動面で目標を増やしていった。第2次第6時では、どのグループもかなりアンサンブルが完成してきた。

(4) 第3次第1時

中四国大会での研究授業の学習目標と学習過程の概要、およびそこで活用した自己・相互評価表を示す。

＜本時の目標＞

- 1) グループで協力して準備を行い、発表ではアンサンブルの調和を保って演奏することができる。
- 2) 他のグループの演奏を聴き、工夫している内容や演奏の完成度を評価することができる。

＜展開＞

- ①前時の学習成果を振り返り、本時の「自己・相互評価表」(表7)を見ながら、本時の学習目標を確認する。
- ②グループごとに準備、打ち合わせを行い、アンサンブルの練習をする。
  - ・グループ練習の評価をする。(表8)

③グループ発表を行う。

- ・各グループの発表を聴きながら、評価カードに気づきを記入する。(表9)
- ・グループの発表が終わるごとに、記入した内容を発表する。
- ・発表後、評価カードを各グループのかごに入れて、次のグループの場所へ移動する。

④本時の「自己・相互評価表」に記入する。

第3次第1時では、授業の最後だけでなく途中にも自己・相互評価の時間を設けた。互いの演奏を聴く場面では、評価カードを用いて、ここに記入された事項を生徒たちが読むことによって、次時の仕上げに向けての反省材料にした。また①～③の記述欄を指導者が読むことによって、これを記入した生徒がどのように聴き、感じたかを把握することができる。

表7 第3次第1時（授業の初めに確認し授業終了時に記入したもの）

自己評価表		
わかる	他のグループの工夫点がわかり、評価ができた。	5 4 3 2 1
感じる	演奏発表を行い、達成感があった。	5 4 3 2 1
楽しむ	他のグループの作品の良さを感じる事ができた。	5 4 3 2 1
できる	アンサンブルの調和を保って演奏することができた。	5 4 3 2 1

表8 グループ練習の後に記入したもの

自己評価表		
わかる	自分のパートの工夫点と役割がわかっている。	5 4 3 2 1
	グループ全体として工夫した作品ができた。	5 4 3 2 1
感じる	一生懸命に取り組んだ。	5 4 3 2 1
楽しむ		
できる	アンサンブルの完成度が高いと感じる。	5 4 3 2 1

表9 他のグループの演奏を聴きながら記入したもの

第 班 の 評 価					
評価のポイント	一ロコメント（工夫している点や特徴について具体的に）				
① 箏の工夫点、特徴					
② 箏以外の楽器の工夫点、特徴					
③ 曲の構成や主旋律の受け渡しの工夫、特徴					
④ 曲の完成度	5	4	3	2	1
⑤ 演奏の完成度	5	4	3	2	1

(①～③は記述)

生徒たちの演奏はグループごとに個性あるもので、アンサンブルもまとまった形となって、広い講堂に響き渡った。

次の写真は、研究大会当日の様子である。

写真1



授業開始。自己評価表で本時の  
本時の目標を確認しているところ

写真4



発表の様子

写真7



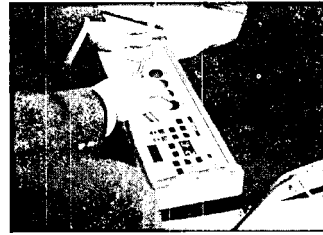
各グループの発表後にも表9の  
評価表記入の時間を取った

写真2



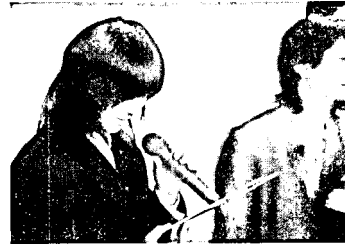
発表の様子

写真5



打楽器機能のついた電子機器

写真8



評価表に記入した内容を  
発表しているところ

写真3



発表の様子

写真6



発表を聴きながら上記表9の  
評価表に記入しているところ  
(後ろに立っている男子)

写真9



同左

(増井 知世子)

## V 生徒へのアンケート調査と考察

授業後に、生徒にアンケートを行った結果は次のようなものであった。

1. 研究大会で、広い講堂で大勢の前で演奏しましたが、授業を振り返っての感想を書いてください。

- ・恥ずかしかったけど一生懸命がんばりました。
- ・自分たちの演奏をビデオで見たが、思ったより良かった
- ・緊張して、練習していたところがぜんぜんできなかった
- ・失敗はいろいろあったが、自分たちなりの演奏ができたと思う。良い機会になった。・講堂が広いので、音が響いていつもと少し違う感じで、合わせるのが難しかったです。
- ・緊張したけど楽しかった。みんなの演奏のレベルが高くてびっくりした。箏って楽しいと思った。

- ・久々に大勢の前で演奏して、演奏前は緊張したけど、なんともいえない達成感を味わうことができた。
- ・自分たちでアレンジを考えた曲を広い所で演奏できるというのは貴重な体験で、満足でした。
- ・ビデオで見ると、自分たちの演奏を客観的に見ることができた。

2. この学習で使ってきた自己評価表は、あなたの学習目標の設定や学習意欲の向上に役立ちましたか。

5段階評定の平均：3.9

(5：11名, 4：24名, 3：7名, 2：2名, 1：1名)

3. この学習であなたの得たものは何ですか。

- ・みんなと演奏を合わせる難しさがわかり、打楽器というパートが持つ、リズムをとる役割の大切さがわかった。



- ・アンサンブルの楽しさ。
- ・怠慢なくやること。
- ・努力することの大切さがわかりました。
- ・1つのことを成し遂げる喜びと感動。
- ・箏についてよくわかりました。
- ・自分のパートの楽譜を考えて他のパートを調整すること、他のパートが何をしているのか考えることができた
- ・ギターのコードを少し覚えました。1つのさくらも工夫次第でいろいろなさくらが表現できるということがよく理解できたと思います。
- ・楽譜をちょっと変えるだけで曲が変わるのを実感できたと思う。それが一番楽しかった。
- ・自己を評価する能力が向上。
- ・自分たちで工夫して作って演奏するのは難しかったけれど、できたときは、その分達成感が得られました。
- ・グループの中での楽器のバランスを工夫すること。自己評価表によって毎回の自分の進歩がわかった。
- ・日本の音楽に興味をもてた。
- ・アンサンブルは中学校の授業や部活動でやってきたけど自己評価や相互評価をしながらのものは初めてでした。特に、相互評価の紙を見ることで、自分たちが作り上げた音楽を客観的に考えることができたと思います。こういうことも大切なのだとつくづく感じました。
- ・曲の構想をみんなで考え、意見を出し合ってまとめること。
- ・弾いているのと、後で自分たちの演奏を聴くのは全然違うこと。予想外にすごく下手で驚いた。ピッチもひどかった。アンサンブルをするのは、すごく難しいこと知った。
- ・グループで協力して何か1つのものを作り上げるのは、すごく大変なことでした。でも大変だった分、皆で助け合うことの大切さ、しっかりとけじめをつけて練習することの意義、演奏を終えたときの達成感など、さまざまなものを得ることができたと思います。

生徒たちの感想から、次のようなことが読み取れる。「箏について」や「ギターのコード」などの、知識として理解する認知面だけでなく、「アンサンブルの難しさ」や「表現の工夫」などの、体験を通して初めて得られる認知面の獲得が見られる。そしてアンサンブルや工夫することは、精神運動面にも関わっている。また、そういった認知面の獲得を通して「達成感」や「協力して1つのことを成し遂げる楽しさ」などの情意面の獲得も見られる。

今回の一連の授業では、自己・相互評価を多面的に取り入れた。生徒が学習の成果を振り返り次時の課題

を見いだすための自己評価のみを活用する授業もあれば、互いに評価し合うことで1つの学習目標に向かっているという学習の雰囲気作りにも有効な相互評価と組み合わせで行った授業もあった。評価表に記述された内容や記述内容の発表から、指導者は各生徒の個人評価と次の授業にフィードバックするデータを得ることができた。生徒の記述の中にも、自己・相互評価の意義を認めるものがいくつか見られる。

生徒の「あらわでない行動」が、学習の初めと終わりでも実際どう変容したかについては、ここでは概略しか述べることができないが、認知面と情意面については、概ね4、5の評価が一貫して見られる。精神運動面については、「アンサンブルをする」ことにおいてグループにより多少、差が見られたが、授業計画の終わりには一気に数値が上がっていったのが特徴である。

今後は、いろいろな題材の中で自己評価・相互評価を活用していきながら、より実践に即した形での「あらわでない行動」について研究し、音楽科における学力形成の道を考えていきたい。

(増井 知世子)

## VI 総括と本研究の成果

本研究で扱った題材の一連の流れの中での評価カードの項目はどのような系統性を有していたのだろうか。表10から、3領域別の評価表の項目と、表1のレゲルスキの「あらわでない行動」の項目が整合しており、ヒエラルキー構造になっていることがわかる。このように、各領域のバランスをとりながら、題材をとおして学習の目標をしだいに高次なものにしていくことは、題材計画や各授業間の系統性を確立し、学習者に学習内容を確実に獲得させることにつながる。

本校の生徒は能力は高いが、授業規律が確立されにくい状況にあった。授業規律が保てない授業では、生徒が自由に行動しているように見えても、実際には実りのある活動ではないために、生徒の思いや個性が現われている生き生きとした活動にはなっていない。今回の一連の授業では、自己評価カードを数多く記入させることによって、音楽の授業も学習であることを意識させることができた。また、自己評価カードの項目によって毎時間の学習の目標を明確に理解させることができたため、第1次では箏の奏法をしっかりと習得でき、第2次では第1次で習得した箏に関する知識やスキルを使って、グループでの作品づくりを工夫することができた。

表10 3領域の項目のヒエラルキー

領域	評価表の項目	次一時	あらわでない音楽行動
認知的行動 「わかる」	箏の各部の名称や楽器の扱い方がわかる 爪での弾き方や“押し手”がわかる	1-2	1. 知覚する 2. 理解する
	調弦の仕方がわかる 左手の位置や合せ爪の仕方がわかる	1-5	2. 理解する
	リコーダーの運指を理解できる	2-4	2. 理解する
	かざりをつけたリズム型を工夫する	2-4	3. 分析する, 5. 区別・対照する
	各パートが曲の雰囲気合っている	2-6	12. 概念に基づいて共感する
情意的行動 「感じる 楽しむ」	楽しんで練習に臨む 箏の学習に意欲をもつ	1-2	3. 好む 4. 楽しむ
	箏の準備を私語をせずに機敏に行う 集中して練習する 演奏技術を高めることで弾くことが楽しい	1-5	3. 好む 4. 楽しむ
	グループの全員が一生懸命に取り組む 達成感がある	2-4	6. 主観的に創造・組織する 7. 雰囲気に基づいて選択する
	“さくら”の雰囲気が感じられる	2-6	7. 雰囲気に基づいて選択する
精神運動的行動 「できる」	正しい奏法で、はっきりとした音で弾く “押し手”の箇所が弾ける	1-2	2. 模倣し繰り返す
	箏の様々な奏法ができる 前奏、後奏、主題部分ができる	1-5	4. 指示に従う 5. 練習によって定着させる
	グループでアンサンブルができる アイデアを楽譜にする	2-4 2-4	4. 指示に従う 7. 一連の手がかりと行為を調和させる
	アンサンブル練習の回数を増やす 楽譜を見ないで演奏する	2-6 2-6	9. 習得までの時間を短縮する, 10. 完成する 11. 内的に聴く

第1次で自己評価と共に行った相互評価は、ペアで箏を練習する際、一方が弾いている間に他方の注意が散漫にならないようにする、すなわち授業規律が乱れるのを防ぐ意図があった。また自己評価が妥当であるかを他者による評価によって確かめさせる意味もあった。また、第2次と第3次で行ったグループ発表時の相互評価カードは、学習活動への意欲を高め、それが演奏のスキルを磨くことにつながり、作品改良の工夫のために必要な知識やスキルの獲得を可能にした。これらによって、グループ作品とアンサンブルはさらに洗練された。11月の研究授業での作品発表は各グループともに非常に個性にあふれており、参観者の称賛が得られた。

一方、学習目標の明確化や自己評価・相互評価によって、授業規律は見違えるほど改善された。毎時間の楽器の準備や片付け、教師の指示を受けての行動、グループ内での話し合いや活動等が、てきばきと能率良く行われるようになった。11月の研究授業の際も、生徒は1時間くらい前から会場で待機していたが、教師の指示がなくても自主的に練習したり、グループ内でアンサンブルの最終チェックをするなど、学習意欲が非常に高いことが認められた。

以上のように、本研究の成果は、学習者の学習意欲

の面(情意面)でも、学習内容の獲得の面(認知面・精神運動面)でも非常に効果をあげたと言える。「音楽の授業は楽しければいい」「音楽は勉強ではない」という意見をしばしば耳にするが、認知面や精神運動面の学習の成果があつてこそ情意面の向上も伴うということが明らかである。

そもそもブルームらやレゲルスキの教育目標の分類学は、学習の目標を構造的に提示することによって、目標の達成度つまりその学習の成果を、教授者と学習者の双方によって明確化しようとするものである。これによって、学習者の評価をしたり授業を改善したりすることが本来の目的なのである。

音楽の授業を「わかる」「できる」「感じる」の3つの側面から構造化し、3つの諸相がバランスよく関わりをもちながら相乗作用を起こすことによって、学習者の音楽的能力を螺旋状に発達させていくことが、今後の音楽科教育の重要な視点になると考える。

(吉富 功修, 三村 真弓)

#### 【参考文献】

- 1) Regelski, Thomas A. *Principles and Problems of Music Education*, PRENTICE-HALL, INC. Englewood Cliffs, New Jersey, 1975, xv-xi