

# 音楽の授業における教師の言語活動と 児童の反応についての考察

91512C 寺田 英子

はじめに

教育の現場では、たとえ同じ学習指導案であっても授業者が異なれば、全く同じ言語を用いての授業というものは存在しないに等しい。授業というものは教師と児童とのコミュニケーションによって行われるものである。児童の反応が異なれば、教師の言語活動も自ずと変わってくる。では逆はどうであろうか。教師の言語活動が変化することによって、児童はどのような反応を示すのであろうか。

音楽の授業では何らかの音楽活動がなされているのが普通である。そのため、教師の言語活動が、音楽活動による音の発生により、しばしば言語活動と表現や鑑賞の行為が混同されたり、指導として不適切な言語活動であったりする。

本研究では、音楽の授業における教師の言語活動と児童の反応を数値に表して調べ、教師の言語活動を客観的に見て、効果的な言語活動を探ろうとするものである。そして、この研究により出た結果を生かし、より良い音楽の授業を創る手掛かりとしたい。

## 第一章 研究仮説の形成

### 第1節 小学校における音楽の授業の実態

#### 1、小学校学習指導要領の改訂

文部省では、小学校学習指導要領の全面的な改訂を行い、平成元年3月15日に公示した。この改訂により、次のような改訂が打ち出された。

- (1) 心豊かな人間の育成
- (2) 基礎・基本の重視と個性尊重の推進
- (3) 自己教育力の育成
- (4) 文化と伝統の尊重と国際理解の推進<sup>注1</sup>

以上のことを踏まえて音楽科においても次のような目標が掲げられた。

「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽性の基礎を培うとともに、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育て、豊かな情操を養う。」<sup>注2</sup>

この目標は昭和52年に定められた目標と比較すると、「音楽に対する感性」という部分が加筆されている。つまり、従来の目標文に加えて、「音楽に対する感性」という一文が時代の要請を担って登場した、ということができる。<sup>注3</sup>

従来から音楽性は音楽の学習に必要とされる能力のすべてと考えられ、感覚、知識、技能等が予想されてきたが、このような広い意味の能力概念を、今回は多少整理して、心情、情意にかかわるものは愛好心、感性などにまとめられ、音楽性については、能力概念を若干縮小して音楽の教育、ないしは音楽そのものの学習という考え方を明確にしたものといえよう。

したがって、愛好心、感性はともに情意面の重要な柱として、従来にも増してその意味が強調されたもの、ということができる。<sup>注4</sup>

2、小学校における音楽の授業の実態について  
小学校学習指導要領の改訂を受け、各小学校では様々な試みを模索している。

以前、見学した岐阜県の下羽栗小学校の研究授業では、「ふしづくりの教育」というものが行われていた。これは、既製の音楽を演奏することにのみに終始していた音楽の授業をもう一度見直し、音楽ができる過程そのものを子ども達に経験させるというものである。一種の創作活動である。子ども達は思い思いの表現をして、生き生きと活動を行っていた。このような創作の場面では、近頃アンサンブルオルガンやコンピューターなどの教育機器が導入されている。そうすることにより、教師自身が楽器を扱う負

注1 文部省：小学校学習指導要領 1989年

注2 文部省：小学校学習指導要領（音楽編）1989年

注3 文部省内教育課程研究会監修 小原 光一編著：「小学校新教育課程を読む 音楽科の解説と展開」（教育開発研究所 1989年）p44

注4 注2の書、p45

担が減り、表現についての指導、助言が丁寧に行えるようになっていく。

また、過去2、3年の『季刊 音楽教育研究』や『教育音楽(小学版)』では、創作を発展させたミュージカルの実践や地域の伝統音楽を取り入れた創作活動の実践、また全校生徒による音楽集会などが紹介されている。<sup>注5</sup>

しかし、このような試みが行われている一方では、従来どおりの歌唱、リコーダーを用いて、既製の楽曲を演奏しているところも多いようである。このような音楽教育の音楽指導の問題点を渡辺学氏は「教育学講座13 造形と音楽の教育」の中で、次のように述べている。<sup>注6</sup>

音楽専科教師のいない場合、大部分の教師が、学習指導要領に準拠した教科書を教材として、教科書の内容を消化すること、そしてできれば楽譜を読める子どもを早く育てることを最大のねらいとしているといっただけで、そのことに躍起になっていることが原因であると考えられる。

通常、一般に行われている学習指導、すなわち授業においては、表現・鑑賞に関する内容が、もれなく指導されているはずである。しかし、一見そつなく行われているように見えるが、その実、それらの教育を受けてきた中学・高校・大学生たちの、学校音楽からの“音楽ばなれ”は非常に多い。

彼らは、ごく一部の音楽塾に通っている者を除いて、大多数が、学校で受けた教育以外の音楽を享受しているのが実態である。すなわちフォークであり、ロックであり、ジャズであり、はたまた流行歌である。それらの、音楽がすべて悪いというのでは、また、その原因がすべて学校の音楽教育にあるというでもないが、彼らが振り返って、学校音楽に否定的であるには、指導法に問題があるからではないだろうか。

マーセルは、その著書『音楽教育と人間形成』の中で、「多くの音楽教育の失敗の原因は、音楽の技術だけを教えて、それを応用する全責任は、生徒に押しつけてしまうところにある」<sup>注7</sup>と述べている。

マーセルの立場は、生活の結びつきを意識した指導でなければ音楽教育とはいえない、とするものである。そして、歌唱、器楽などの指導内容を直接的学習と称し、それ以外の付随的な、いわゆる音楽の生きた面を重視する立場をとっている。

わが国の音楽教育の実態を振り返ってみて、児童・生徒の歌いたい気持ち、楽器をひきたい気持ちがいかに満足させられているであろうか。

体育や美術において、まず身体を動かしたい、物の形を描き表したいという欲求が先にあって、その欲求を満足させつつ、技術が習得されていかなければならないのであるが、はたして、児童画における奔放さを受け入れるような姿勢が音楽科の授業において見いだせるであろうか。

ともすると、小学校低学年、あるいは幼稚園児でさえ、性急な直接的学習が要求されてはいないだろうか。

このような問題を念頭に置き、音楽の教育のあるべき姿を考えていきたい。

### 3、理想の音楽教育とは

以上述べてきたとおり、従来、音楽科の指導はどちらかというと教師中心主義であり、マーセルのいう直接的学習が優勢であった。

また、幾度も改訂されてきた学習指導要領によって、指導されるべき内容は細部にわたり分析されつくされたの感がある。しかし、どんなに目標あるいは、内容が整備されようと、それを具体化する現場において、子ども達が主体的に音楽を楽しめるものとして行うのでなければ、学習の実はあがらないであろう。

実際、義務教育で行われる学習は、グループ活動あるいは学級全体という集団によってする場合が多い。

個人個人の技能に焦点をあてるのであれば、個人レッスンによる方がよいと一般に思われがちであるが、実は集団で行う学習には、一種の気楽さとともに、友だちとの心の交流による励まし合い、また、前向きの軽い競争意識もはたらき、個人では得られない効果がある。

すなわち、技術を学ぶこと以前に、まず何よ

注5 季刊 音楽教育研究、第34巻、第35巻（音楽之友社 1991年～1992年）

「教育音楽(小学版)」(音楽之友社 1991年～1992年)

注6 高山 正喜久・真藤 将著:「教育学講座13巻 造形と音楽の教育」(学習研究社 1979年) p.245

注7 J. L. Mursell 著 美田 節子訳:「音楽教育と人間形成」(音楽之友社 1967年)

りも「友だちと合わせる」ことによって得られる「音楽する」楽しさに浸ることこそ、音楽それ自体に備わっている「よろこび」なのである。このような、「よろこび」が音楽に授業の中で、子ども達が感じられるようにすることが大切だと考える。

また、教師は、児童の発達に則し、彼らが心から没頭できるような教材を用意し、その能力に応じて音楽性を発揮できるような学習の場を設定してやらなければ、真に音楽教育をすることにはならない。

今日までの音楽学習において、最も障害となってきたものに安易な客観性をねらったペーパーテストの存在がある。しかし、これは子ども達が最も忌み嫌うもののものである。

教師はやさしく評価する方法を考えるより先に、学習者が主体的に音楽を楽しみつつ学習に取り組みやすい方法を考えるべきであろう。そうすれば、通知表的評価などさしたる問題でなくなり、またどんな学習活動をしていても、しようと思えば克明に観察することによって、評価はおのずからできるものである。

義務教育において、何らかの音楽教育を受けてきた高校生、あるいは大学生たちの経験からすると、音楽を好む端緒となった（あるいはその逆の）事件の記憶を、わりと鮮明にもっている。<sup>注8</sup>

歌唱・器楽の表現に際して認められたことによって、学習がよりスムーズになり、同時に大きな技術的進歩が得られることは非常に多い。また、表面には直接現れないが、児童の内面において、鑑賞から受けた感動によって音楽への意欲を燃やしはじめた経験も意外と多い。例えば楽器の音色、演奏する人の顔、あるいは曲そのものから受けた感動によってである。

むしろ、そのような経験の連続によってこそ、主体的な学習が成立し、技術面も進歩することになるといえよう。そして、そのような、場を設けることが音楽教師の役割でもあり、使命なのである。

また、近年において、指導方法が現代化されてきている。これは、教材の合理化ということであるが、それは、必ずしも電化された機器（楽器を含めて）を教室に持ち込む意味ではな

い。

むしろ、自然科学の進歩が人間の理性を越えていきがちな現代にあって、いったい音楽教育の何たるか、人間にとって音楽は何かという哲学の上にたった教育でありたいと考える。ここでいう哲学とは、音楽が教育に取り入れられている意味、および、人間生活にとって音楽がいかなる役割を担ってきたか、そして特に現代としては、音楽が人間の創造性に関してどのような働きをもっているかなどに関する理論である。

すなわち、教室に所狭しと並べられた楽器や教具よりも、もっと広々とした空間をもつ教室で、低学年であれば、すぐに楽器を手にする前に、手足をはじめとする身体の諸機能を十分に発達させるための、「動き」のある学習こそ必要であろう。人間を常に機械とのかかわり合いにおいて考える音楽ではなく、むしろ現代であるがゆえに、素朴な、原初的な意味での音楽に帰りたいものである。

そのような中で音楽を学ぶことによって、子ども達は自分で音楽を創っていかこうとする意欲がわき、音楽によって自分を表現する手段を得ることになる。これが、本来の音楽というものであろう。このことを忘れず、教師は音楽の授業を行わなければならない。

## 第2節 教師の言語活動

### 1、音楽の授業における教授行為

音楽の授業における教授行為は、多様である。指揮・範唱・範奏・指示、発問などの言語指導行為・学習形態の組織・教育機器の使用・板書などである。ここで言う教授行為とは、次のように定義したものを参考にした。

「発問、指示、説明から始まって、教具の提示や子どもの討論の組織におよぶ、現実子どもと向きあう場面での教師の子どもに対する多様な働きかけとその組み合わせ」<sup>注9</sup>

粗く言えば、子どもの学習活動を組織する教師の一連の働きかけが教授行為なのである。

音楽の授業における教授行為は大きく次のように整理できる。

#### 【1】 非言語的な教授行為

##### 1) 伴奏、範奏、指揮、音楽教材の組織や

注8 注6の書、p247

注10 藤岡 信勝著「教材を見直す」『岩波教育講座 教育の方法3 子どもと授業』（岩波書店 1987年）p178-179

提示など

(音楽的働きかけ)

2) しぐさ、目の動き、顔の表情、間の取り方など

## 【2】言語的な教授行為

1) 指示・発問・説明・助言・評価表現など

2) 板書

## 2、音楽教師の機能と言語活動

教師の持つ機能によってどんな言語活動があるのかを考えていきたい。次にあげる分類は、鈴木寛氏による「指導者のパターンとその言語活動の分類」<sup>注10</sup>を参考にした。

〔進行〕

(司会者としての機能)

「はじめます。」などの司会としての言語を発する。

(先導者としての機能)

ペースメーカーとしての指示の言語を発する。

(決断する機能)

「では、・・・は・・・しよう。」と最後に決断する語を発する。

〔管理〕

(命令者としての機能)

「・・・しなさい。」など命令口調で言う。

〔企画〕

(企画者としての機能)

「今日は・・・しよう。」など企画を出す言語を発する。

〔評価〕

(審判者としての機能)

「あっている。」などの正誤を判断する言語を発する。

(質問者としての機能)

質問をして、子どもに答えさせる。教師の言語は質問の語とイエス、ノーである。

(評価する機能)

「今のここがよかったね。」などの評価の言語を発する。

〔指導〕

(板書をかく機能)

その授業の重要な部分を黒板にかく。言語はほとんどないが、書いていることを復唱し

ている場合がある。

(指揮者としての機能)

合奏などの指揮をする。言語活動は少ない。

(観客としての機能)

子どもの演奏を聴く。言語活動はない。

〔支援〕

(模範者としての機能)

「今、先生が弾いたようにやってみましょう。」などという模範者としての言語が、発せられる。

(コーチとしての機能)

実技指導の時、自分でやってみせはしないが、あれこれ指示の言語を発する。

(伴奏者としての機能)

合唱などのピアノ伴奏などをする。言語活動はない。

## 3、従来の音楽科授業研究の問題点

音楽の授業では1、で挙げたような教授行為なしに授業を進めることは出来ない。しかし、これまでの音楽科授業研究では、このような教授行為に関して、あまり注意が払われていなかった。特に、「言語的な教授行為」については、実践的にも研究的にも関心が薄かったように思われる。その原因を、篠原秀夫氏は3つ挙げている。

### 【1】音楽科の伝統的な教育観

これは、「音楽は言語を越えたものを表現する芸術である。したがって、言語による指導は非本質的である」といった教育観である。

### 【2】音楽科の伝統的授業観

これは、「音楽的な力量こそが授業を左右する」といった授業観のことである。

### 【3】音楽科の授業研究に関する立遅れ

これは、「授業を分析し、文章化して検討をする」といった習慣が他の教科と比べて少ないことである。<sup>注11</sup>

音楽の授業をつくり実践するうえで音楽的な力量は高ければ高いにこしたことはない。しかし、音楽的力量さえあれば音楽の授業はうまくいくかといえば、必ずしもそうとは限らない。なぜならば、授業は個人の音楽活動そのものではないからである。子どもが自立して音楽活動できるようにする場が、授業である。「音楽」と

注10 鈴木 寛著：「音楽実技指導における教師の言語活動」『実技指導研究』兵庫教育大学学校教育学部附属実 技教育研究センター 1990年 p16

注11 篠原 秀夫著：「音楽教育における指示語に関する研究」『季刊 音楽教育研究』第32巻第1号(音楽之友社 1989年) p170-171

「音楽の授業」とは、全くといっていいほどカテゴリーが違う。音楽の授業には独自の論理が存在している。だから、音楽的力量がいくら高くても授業がうまくいかない場合が多いのである。

1980年代後半から「音楽教育研究会」のあり方が変わり始めてきた。それまでは、教師自身の合唱など教師の音楽的力量高める活動などが行われていた。しかし、それにかわって「音楽の授業」そのものを真剣に研究しようという機運が急速に高まりつつある。<sup>注12</sup>

#### 4、音楽の授業における教師の言語活動の意義

音楽の授業の中では、非言語的な教授行為すなわち伴奏、範奏、指揮などが大きなウェイトを占めている。しかし、これらと並んで「言語」も重要な役割を担っている。

指示、発問、説明、評価などの教師の「言語」は、教育内容、教材解釈、と深く関わってくる。また、教師の児童理解にも関連してくる。したがって、教師の言語活動に関する問題を検討していくことは、教材開発や授業構成を進めていく上で極めて重要であると考えられる。

音楽教育においては教師の言語活動も、音楽そのものも音響現象であるためしばしば言語活動と表現や鑑賞の行為が混同されたり、指導として不適切な言語であったりする。<sup>注13</sup>

例えば、「がんばってうたいましょう。」「大きな声で歌いましょう。」などの漠然とした表現では、児童の表現は変わってこない。逆に、教師の言語活動、特に子ども達にとってわかりやすい言語、例えば「黒板にはねかえるような声で歌ってみましょう。」などによって、子ども達の表現が見違えるように変わることもある。また、教師がほめることによって、その子どもの可能性を引き伸ばすこともできるし、また逆に、教師の何気ない一言によって興味が失せてしまうこともある。

音楽の授業における教師の言語は、表現させたいイメージをことばで豊かに表現することが難しい。それは、音楽というものは感性を大切にしなければならない教科であるためである。しかし、教師はそのことを漠然と考えるだけでなく、どのような言語活動が適切であるかを、客観的に判断し、適切な言語活動を行うことが重要である。

### 第3節 仮説の形成

#### 1、第1仮説の形成

ここまで、現代の小学校の実態と教師の言語活動について述べてきた。

では、実際の授業では、どのような言語活動が行われているのであろうか。

音楽の授業には様々なタイプがある。グループ活動、教師による合唱指導などである。このような授業のタイプによって、様々な機能が含まれている教師の言語活動は異なるのではないかと考えた。ここで言う機能とは、指示、発問、説明、評価表価、模唱などである。ここでは、模唱も言語を使って行うものとして、非言語としてでなく言語として取り扱うものとする。

このような考えから、以下のような仮説を形成した。

**授業のタイプによって、教師の言語活動は異なる。**

#### 2、第2仮説の形成

では、授業のタイプによって教師の言語活動が異なるとしたら、その授業における児童の反応も、教師の言語活動によって、おのずと変わるのではないだろうか。なぜなら、教師中心の授業と児童中心の授業とでは、教師の言語活動が変化するからである。教師の言語活動が変化すれば児童の反応も変化するのではないかと考えた。

このような考えから、第1仮説に対し、次の第2仮説を形成した。

**教師の言語活動によって、児童の反応は変化する。**

これら2つの仮説をもとに調査を行い、研究を進めていきたい。

注12 日本教育音楽協会 真藤 将代表編集人：教育音楽小学校版・中学校版別冊『指導のことば』を学ぼう（音楽之友社 1991年）p.4

注13 注10の書

## 第二章 観察実験

### 第1節 観察実験の目的

#### 1、観察実験の目的

学校における音楽の授業において、教師は何らかの言語活動を行っている。その言語活動の中には、教師自身の教材観、願いなど数多くのもが含まれている。しかし、言語というものは形に見えるものでなく、しかも形に残るものでないので、ついその問題点を見逃してしまいがちである。

特に、音楽の授業における教師の言語活動は、前述の通り、音楽そのものが音響現象であるためしばしば言語活動と表現や鑑賞の行為が混同されたり、指導として不適切な言語活動であったりする。

そこで、この研究では、音楽における教師の言語活動を、客観的にみることができるよう分類し、それに対する子ども達の反応を明確に示したい。そして、この実験により、教師の言語活動を改めて見直し、より良い授業を創っていく手掛かりにしたい。

#### 2、研究仮説

##### 第1仮説

授業のタイプによって、教師の言語活動は異なる。

##### 第2仮説

教師の言語活動によって、児童の反応は変化する。

### 第2節 観察実験の方法

#### 1、調査対象

京都府 福知山市立雀部小学校

5年生 2組 38名(男19名、女19名)

兵庫県 神戸大学人間科学学科附属明石小学校

4年生 2組 38名(男19名、女19名)

兵庫県 神戸市立糺台小学校

4年生 2組 35名(男19名、女16名)

兵庫県 龍野市立揖保小学校

3年生 2組 34名(男18名、女16名)

[参考資料]

#### 2、調査日時

京都府 福知山市立雀部小学校

1994年10月26日(水)1校時

兵庫県 神戸大学人間科学学科附属明石小学校

1994年10月28日(金)2校時

兵庫県 神戸市立糺台小学校

1994年11月24日(木)5校時

兵庫県 龍野市立揖保小学校 [参考資料]

1993年 5月12日

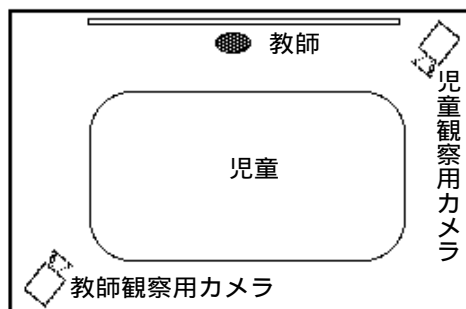
#### 3、調査方法

音楽の授業における教師の言語活動と、それに対する児童の反応を何回も再現できるビデオカメラを用いて撮影を行った。

教室の前後に1台ずつビデオカメラを用意し、1台を教師の言語活動、1台を子どもの反応を捉えるようにセットする。あらかじめ、教師側には「卒業論文の参考資料として、音楽の授業における子どもの実態を見せてほしい。」という、偽りの目的を説明した。これは、教師が故意に言語活動を変えることのないようにするためである。

撮影は授業時間中のすべてを撮影した。つまり、授業者が教室に入り、始業のあいさつをし、カメラセットが完了してから終業のあいさつをするまでである。

また、カメラの位置は、図1に示した通りである。教師側のカメラは、教師の動きに合わせて移動した。また、子ども側のカメラは、全体を捉えられるように広角レンズを用いて撮影をした。



#### 4、分析方法

##### (1) 授業逐語録の作成

収録したビデオテープを再生して、教師の言語活動と児童の言語活動を抽出し、記録1のような授業逐語記録を作成する。

記録 1 授業逐語記録

時間	教師の言語活動	児童の言語活動
0分10秒	おねがいします。	おねがいします。
1分31秒	はい、静かにこっち向いて。 ・・・今から、君たちに歌を聴かせて もらいたい。ええー？・・・というこ とで 聴かせてもらいましょうか。	ええー？
2分8秒	「ドレミのうた」を聴かせて下さい。 歌「ドレミのうた」	
3分30秒	はい（拍手）よくうたったね。  元気があったね。	（ざわめき）
4分36秒	はい、それでは、今「ドレミのうた」 を聴かせてもらいました。まず元気が よかったね。それでね、聞きたいこと があるんやわ。ちょっと聞いてみる よ。・・・君、「ドレミのうた」のど この部分が好き？	どこがすき？  （先生の口まねをする）  「ど」のところが好き。

(2) 教師の言語活動の測定

音楽の授業における教師の言語活動を篠原秀夫氏の指示語の分類を参考にして15の項目に分類した。<sup>注14</sup>

その内容は、

- 1、学習活動の導入や転換に関する指示
- 2、学習形態や学習方法に関する指示
- 3、学習内容（行動・思考）に関する指示
- 4、発問
- 5、説明
- 6、助言1（全体へ）
- 7、助言2（個人へ）
- 8、合図
- 9、確認
- 10、無意味な発言
- 11、無言
- 12、返事
- 13、評価
- 14、拡声器
- 15、その他

の15の項目である。

これらの項目に分類し、その生起回数と生起時間（秒）を求めた。

次に、15の項目の分類基準を述べる。

1、学習活動の導入や転換に関する指示

児童を学習に向かい合わせるときの指示である。例えば、「今日から合奏の練習ですね。この前の時間に、自分がする楽器を決めました。自分の楽器を用意してください。」というようにである。

2、学習形態や学習方法に関する指示

例をあげると、「それでは、今から班に分かれて、さっきの音は何の音であったかを、話し合って、後から発表してください。」など、学習形態や学習方法に関するものである。

3、学習内容（行動・思考）に関する指示

例をあげると、「黒板にはねかえるような声で歌ってみましょう。」や、「しあわせってどんな気持ちか考えて歌ってみよう。」などである。前者は、行動に関するものであり、後者は、思考に関するものである。

4、発問

「歌っているときどんな気持ちがしますか。」など、児童に対する問いかけのことである。

5、説明

楽曲についてや曲奏に関する説明

6、助言1（全体へ）

全体に対する助言。一斉学習の時に、主に行う。

7、助言2（個人へ）

個人に対する助言。個別学習の時に、主に行う。

8、合図

合奏や合唱が始まる時に、「いちにのさん、はい。」や「いっせーのーで」などの合図のことである。

9、確認

「いいですか。」などの児童の理解の確認のことである。

10、無意味な発言

児童からの反応もなく、あきらかに無意味と思われる言語。

11、無言

何も言わないことである。

12、返事

児童から質問があった時や児童が教師を呼んだときにまず発する、「はい、何ですか。」

注14 篠原 秀夫著：『音楽科教育における指示語に関する研究』『季刊 音楽教育研究』第32巻第1号（音楽之友社 1989年）p173

などの返事のことである。

### 13、評価

「今の演奏の・・・のところ良かったね。」や「2班の人は、みんなでよく話し合っていましたね。」などの評価のことである。

### 14、拡声器

児童が言った言葉をもう一度大きな声で繰り返す。

### 15、その他

1 から 14 以外の言語。

## (3) 児童の言語活動の測定

音楽の授業における児童の言語活動を次のように 10 項目に分類した。

その内容は、

- |       |        |
|-------|--------|
| 1、応答  | 6、返事   |
| 2、質問  | 7、要求   |
| 3、無回答 | 8、話し合い |
| 4、笑い  | 9、演奏   |
| 5、感想  | 10、発表  |

の 10 の項目である。

これらの項目に分類し、その生起回数と生起時間を求めた。

次に、10 の項目の分類基準を述べる。

- 1、応答  
教師の質問に対しての何らかの応答のことを指す。
- 2、質問  
疑問点を教師に問う言語。
- 3、無回答  
教師の発問に対して何も反応のないこと。
- 4、笑い  
笑うこと。
- 5、感想  
教師の言動や児童同士の言動などについて各自が勝手にしゃべること。
- 6、返事  
「はい」など教師に指名されたときの返事。
- 7、要求  
何かをしたいなどの要求。
- 8、話し合い  
児童同士による話し合いのことを指す。
- 9、演奏  
合奏、合唱などの演奏のことである。
- 10、発表  
班ごとなどで発表する時にその内容などを

説明する言葉。

## (4) 児童の非言語的な活動の測定

音楽の授業における非言語的な活動を佐野陽二氏の分類を参考にして 11 項目に分類した。<sup>注 15</sup>

その内容は、

- |               |       |
|---------------|-------|
| 1、うなずき        | 7、拳手  |
| 2、あくび         | 8、拍手  |
| 3、手振り         | 9、手拍子 |
| 4、姿勢 1 (前傾)   | 10、注目 |
| 5、姿勢 2 (横を向く) | 11、移動 |
| 6、姿勢 3 (下を向く) |       |

の 11 の項目である。

これらの項目に分類し、その生起回数を求めた。

次に、11 の項目の分類基準を述べる。

- 1、うなずき  
教師や児童の言動に対して同意している場合にくびを軽く振る行為。
- 2、あくび  
口を開け大きく息を吸い込む。主に退屈な時にでる行為である。
- 3、手振り  
ここでは、手を使って表現したりする行為と手遊びの行為も含めて手振りと考えている。
- 4、姿勢 1 (前傾)  
前屈みになっている姿勢のこと。
- 5、姿勢 2 (横を向く)  
注意が散漫になって、横を向いている行為。
- 6、姿勢 4 (下を向く)  
うつむいて、下を向いている行為。
- 7、拳手  
教師の発問に対して答えようとして手を挙げる行為。
- 8、注目  
教師や児童の言動に注意を払いながら注目する行為。
- 9、移動  
場所を移動すること。

## (5) 比較・検討

(2)で求めた値を、棒グラフに表し、各授業間を比較し、検討する。次に、(3)(4)で求めた値も、棒グラフに表し、各授業間を比較・検討する。

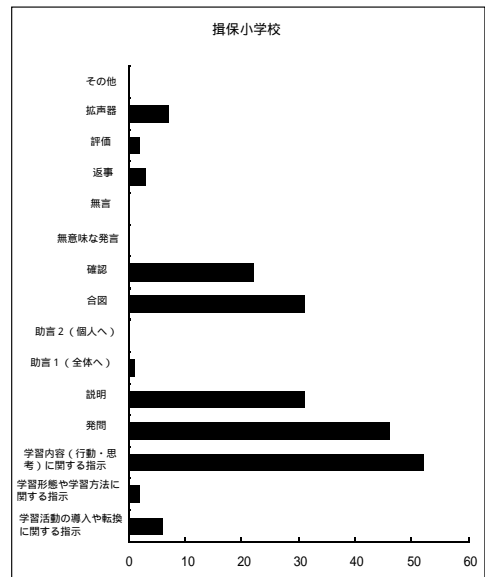
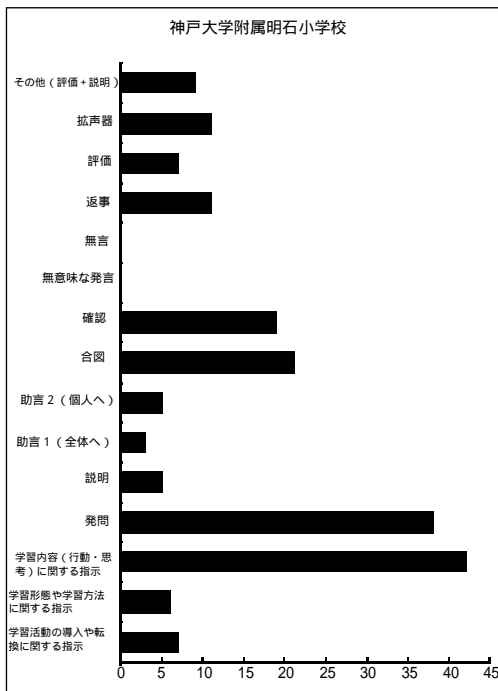
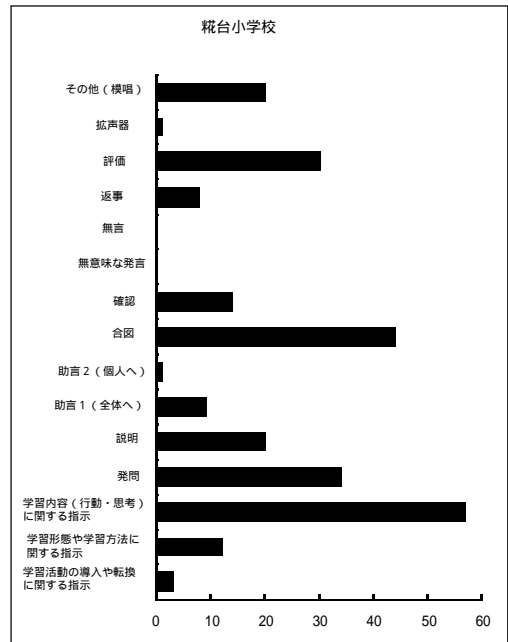
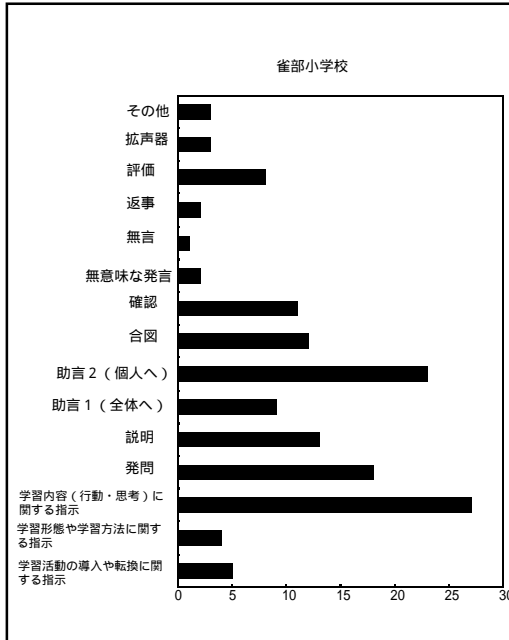
注 15 佐野 陽二著：「教育授業場面における児童の理解状態の視覚的非言語行動への表出」兵庫教育大学大学院 修士論文（非公開）1992年



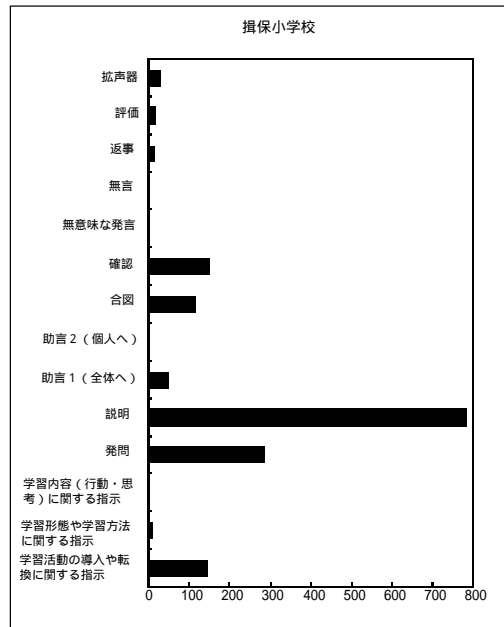
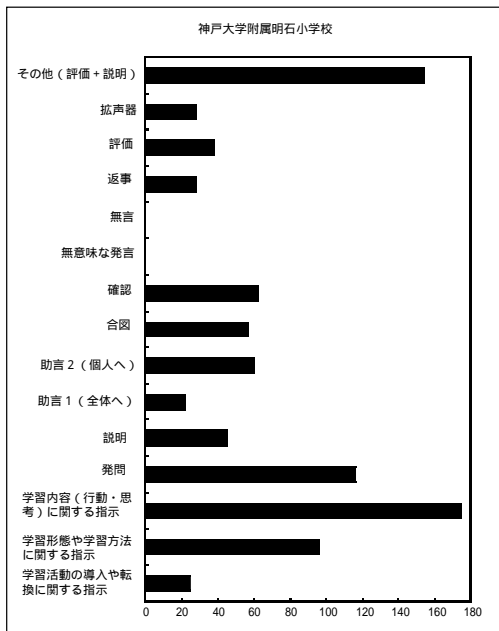
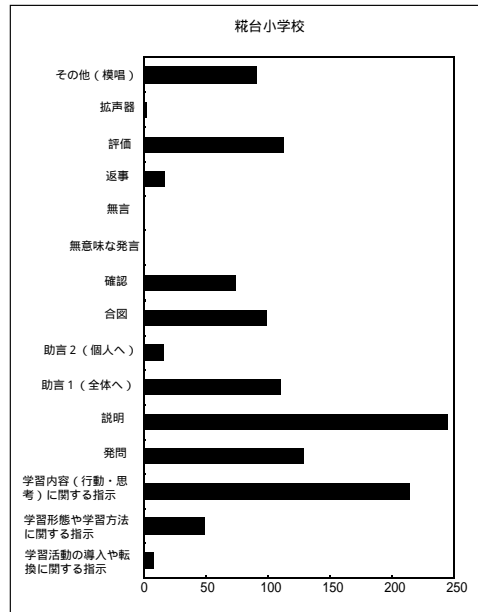
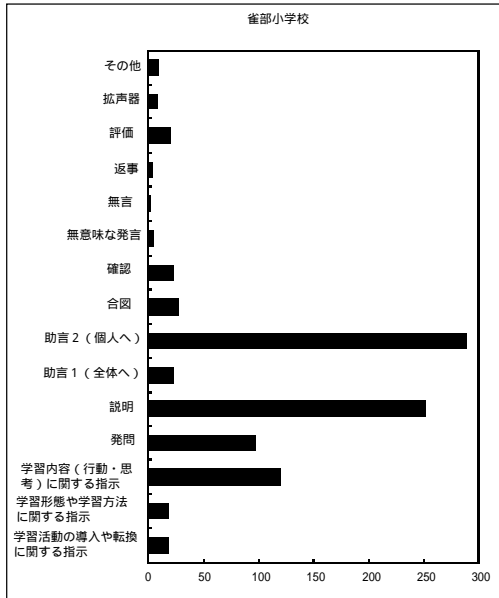
### 第三章 結果の分析と考察

#### 第1節 結果

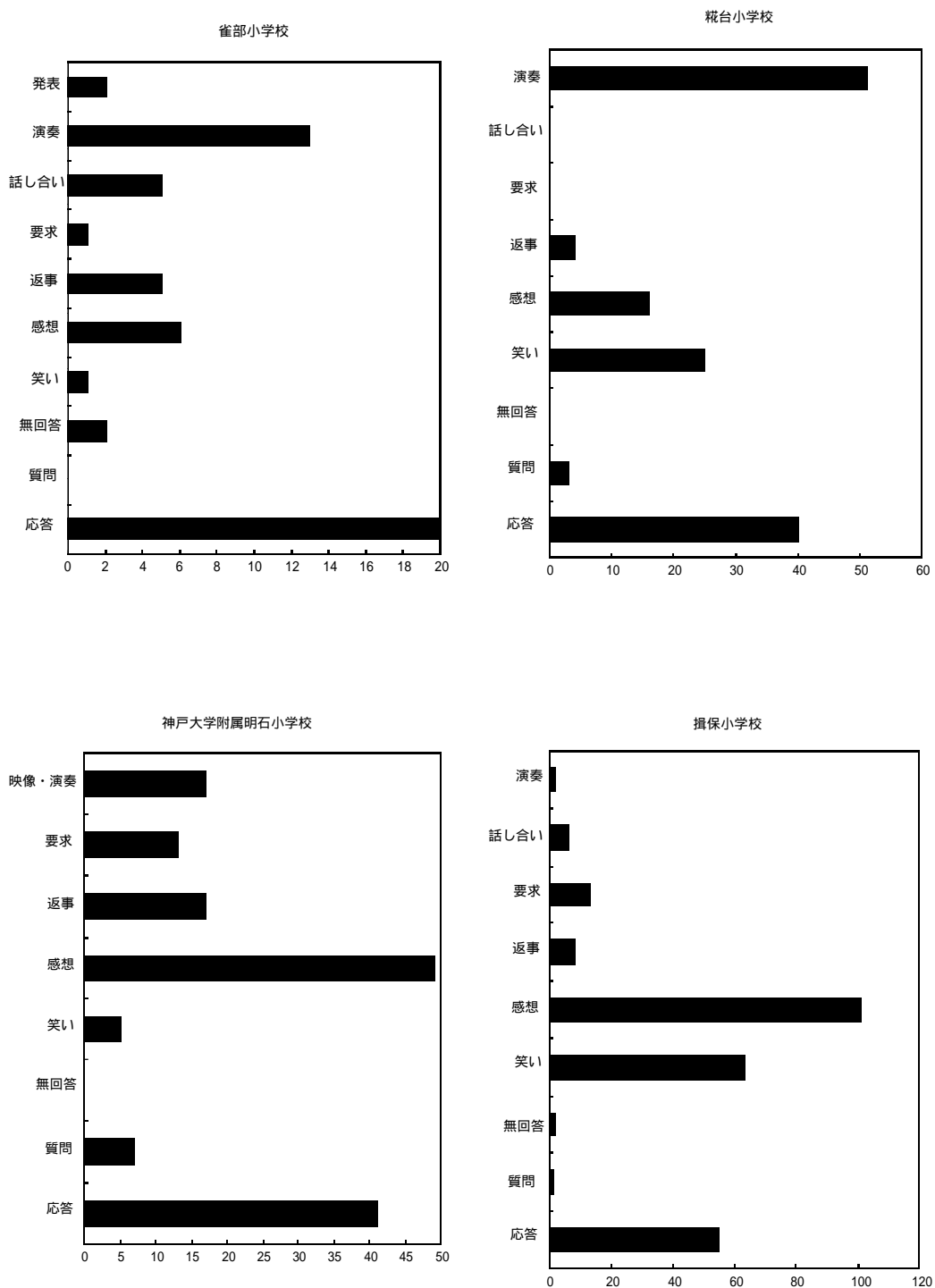
##### 1、教師の言語活動の生起回数表



## 2、教師の言語活動生起時間表

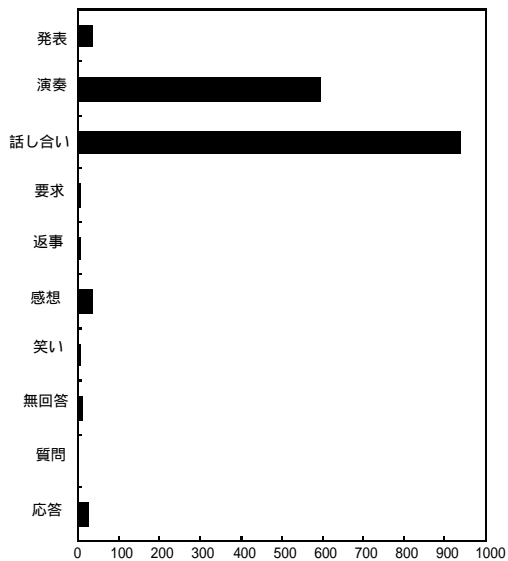


### 3、児童の言語活動生起回数表

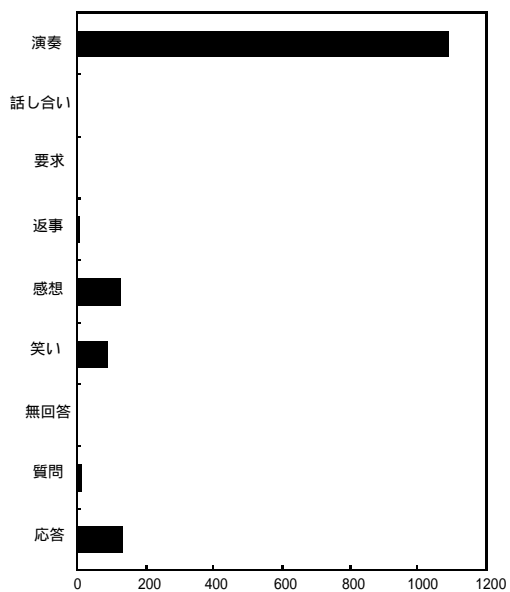


#### 4、児童の言語活動生起時間表

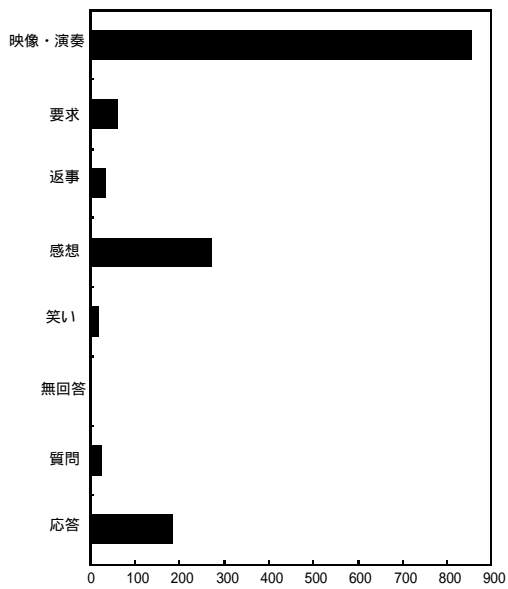
雀部小学校



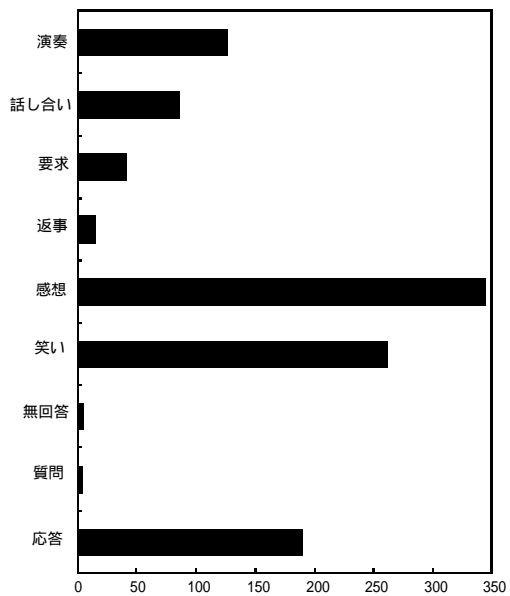
鞆台小学校



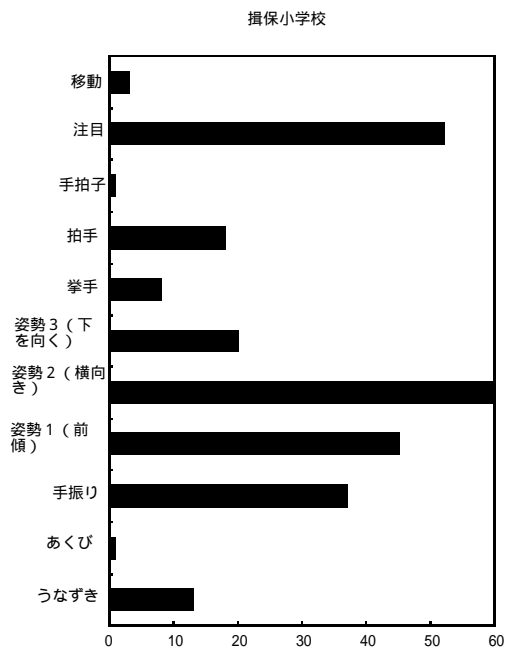
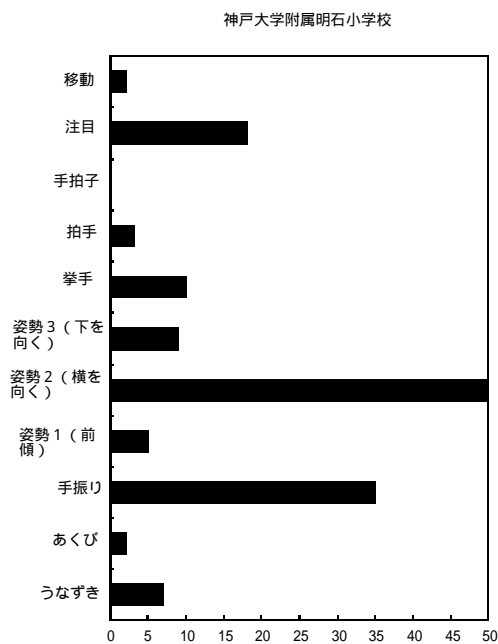
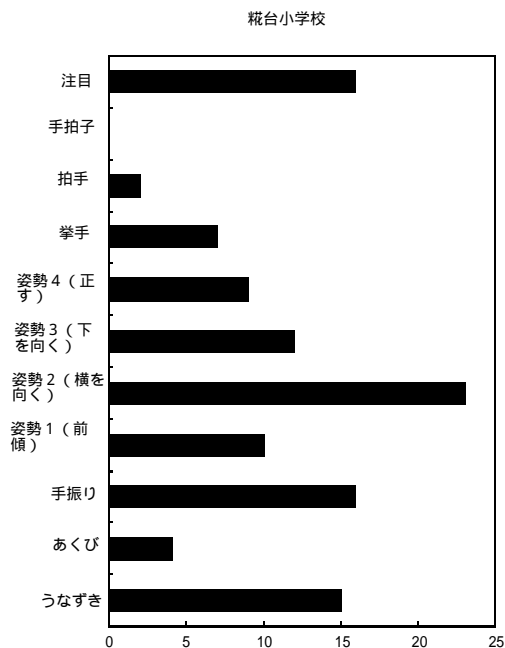
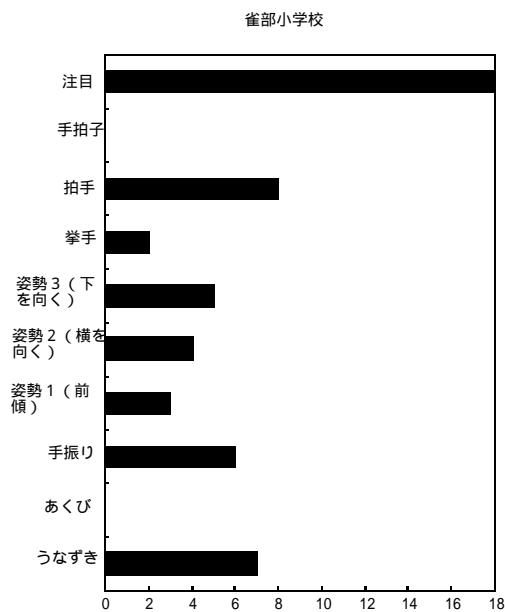
神戸大学附属明石小学校



揖保小学校



## 5、児童の非言語的な活動生起回数表



## 第2節 第1仮説の検証

### 1、第1仮説

授業のタイプによって、教師の言語活動は異なる。

### 2、第1仮説の検証

第1節の1、2、のグラフのそれぞれ上位3位まで挙げて、比較・検討をする。

雀部小学校（これ以降S小とする。） 神戸大学附属明石小学校（これ以降A小とする。） 糞台小学校（これ以降K小とする。） 揖保小学校（これ以降I小とする。）の4校でのそれぞれの特徴を分析する。

まず、S小の場合、グループ活動による創作活動の形態をとっていたため、教師の言語活動は助言の項目が他の項目に比べ高い値を示している。他の言語活動は、説明、学習内容（行動・思考）に関する指示がついで高い。これは、前述した、教師の機能の[支援]にあたる行為が多い授業と考えられる。個人と一斉学習形態を場面場面で取り入れていた。ここでは、教師の言語活動は、学習内容（行動・思考）に関する指示が一番多く、そして、その他に挙げた評価＋説明、発問がついで多い。

これらを合わせて考えると、教師の機能の[指導]にあたる行為が多い授業と判断できる。

次に、K小の場合、ここでは合唱指導ということで、一斉学習の形態がとられていた。ここでは、説明の項目が一番多く、ついで、学習内容（行動・思考）に関する指示、発問が多い。しかし、他の3校に比べ評価の項目が多いことが、グラフから判断することができる。そのことから、教師の機能の[評価]にあたる行為が多い授業ということが出来る。

次に、I小の場合、合唱指導とコンピューターを使った授業で一斉学習の形態をとっていた。この授業では、説明が一番多く、次に、学習内容（行動・思考）に関する指示、発問が多い。また、この授業は他の3校が授業全体に対する教師の発言率の平均が37%なのに対し、57%と非常に高い値を示している。このことから、先導者としての機能が多いと判断ができ、教師の機能の[進行]の機能にあたる行為が多い授業ということが出来る。

以上のことにより、第1仮説にあげた、授業のタイプによって教師の言語活動は異なる。

は、正しいとすることができる。

## 第3節 第2仮説の検証

### 1、第2仮説

教師の言語活動によって、児童の反応は変化する。

### 2、第2仮説の検証

(1) 教師の言語活動と児童の言語活動について

第1仮説の3、4、のグラフのそれぞれ上位3位まで挙げて、比較・検討する。

S小の場合、教師の機能の[支援]にあたる活動が多い授業である。ここでの授業における児童の言語活動は、話し合いの項目が高い値を示している。次に、演奏（歌唱）、応答と続く。時間的に見て、話し合いの時間が長く、授業の大半を占めていた。教師の言語活動は支援という形をとっているため、子どもの言語活動が中心となって行われている授業であった。

次に、A小の場合、教師の機能の[指導]にあたる行為が多い授業である。ここでの授業における児童の言語活動は、感想の項目が高い値を示し、ついで応答、映像・演奏の項目と続く。時間的に見ると、映像・演奏の時間が大部分を占めているが、児童の言語活動の感想、応答は活発であった。教師の言語活動は指導の要素を多分に含んでいたが、子ども達は、自分たちで音楽を作り上げていく学習であったため、友だちと意見を交わしたり、感想を言い合ったりすることが多かったと考えられる。

K小の場合、教師の機能の[評価]にあたる行為が多い授業である。ここでの授業における児童の言語活動は、演奏（歌唱）の項目が高い値を示し、ついで、応答、笑いという項目が続いている。時間的に見ても、演奏の時間が多かった。合唱指導で、一斉学習の形態をとっていたため、教師が質問や評価をし、それを受けて子どもが答えるという場面が多かった。そのため応答の項目が高かったと考えられる。

I小の場合、教師の機能の[進行]の機能にあたる行為が多い授業である。ここでの授業における児童の言語活動は、感想の項目が高い値を示し、ついで、笑い、応答と続いている。時間的に見ても、感想、笑いの時間が多く、にぎやかな印象を受けた。この授業では、コン

ピューターを使った初めての授業であったため、教師サイドが主導権を握っていた。教師の言語活動に対し、子ども達は初めてのことで、珍しく、興味を持ったため、感想が多くなったものと考えられる。

### (2) 教師の言語活動と児童の非言語的な活動について

S小の場合、高い値から、注目、拍手、うなずきの順となっている。ここでの授業では、教師は[支援]にあたる行為が多い。児童の言語活動は少ないが、非言語的な活動は比較的活発であった。この授業は、一見静かで活動が少ないように見えるが、教師の支援を受けて、児童はそれぞれの活動を自主的に行っていた。

次に、A小の場合、高い値から姿勢2(横を向く)手振り、注目の順となっている。この授業では、教師は[指導]にあたる行為が多い。教師の言語活動は指導の活動が多かったが、広い場所での授業で、児童の言語活動は、感想の項目が高い値を示し、非言語的な活動も多く、児童の活動が活発であった。

次に、K小の場合、高い値から姿勢2(横を向く)注目、うなずきの順となっている。ここでの授業では教師は[評価]にあたる行為が多い。教師は全員に対して言語活動を行うので、注目や前傾姿勢になったのではないかと考えられる。

I小の場合、高い値から、姿勢2(横向き)注目、姿勢1(前傾)の順となる。この授業では、教師は[進行]の行為が多い。児童の言語活動は、感想の項目が多く、児童の非言語的な活動も活発であった。教師主導型であるので、児童の行動は自主的ではないが、教師の言語活動に対しての反応が早かった。

### (3) 考察

(1)(2)のことから、教師の言語活動によって、児童の言語活動も児童の非言語的な活動も変化することが分かった。

教師が支援の言語活動を行った場合、児童は自主的な活動を行う。自分たちの意見を取り入れて、自由な発想で音楽を創っていくことができる。これは、音楽を行う上で大変望ましい環境にある。

また、教師が指導の言語活動を行った場合、児童自身が行う活動は多少、少なくはなるが、

教師の指導により短時間で技術が向上する。指導のみになると児童の自由な発想が望めなくなるが、技術指導には、必要な要素であろう。

教師が評価の言語活動を行った場合、教師中心となりやすいが、子どもにも興味・関心、期待感を持たせることになる。なぜならば、子ども達は、教師からどんな評価をもらうかに非常に関心を持っているためである。その評価によって、やる気がでたり、技術向上をめざそうという意欲や意志がでてくる。

また、教師が進行の言語活動を行った場合、教師が先導し、それに子どもがついて行く形となるので、子どもの自主的な活動は少なくなる。しかし一方で、新しい学習を行う場合、そのことを理解する場合にこの言語活動は向いているといえる。

教師の様々な言語活動によって、児童も様々な反応を示す。

このことから、第2仮説に挙げた **教師の言語活動によって児童の反応は変化する。**は正しいとすることができる。

## 第四章 まとめと今後の課題

### 1、まとめ

ここまで教師の言語活動と児童の反応について述べてきた。

教師の言語活動によって児童の反応は変わるだろうということは、体験的に漠然と感じてはいた。しかし、それらを客観的に数値に出して比較・検討し、そのことを明らかにすることに今回の実験の意味があった。

教師の言語活動、児童の言語活動、児童の非言語的な活動をそれぞれ抽出し、それらを数値になおして、客観的に見れるようグラフに表し、それらを比較・検討し、考察した。

そこで明らかになったことを以下に述べる。

音楽の授業には、様々なタイプがある。合唱指導を中心としたもの、グループ活動を中心としたもの、個人で創作する活動などである。その授業のタイプによって教師の言語活動は様々な変化する。

合唱指導や合奏指導などでは教師は主に、主導権を握って授業を行なっている。この場合、教師の言語活動が多くなり、その中でも指導、評価などの言語が多くなる。また、創作活動などでは、教師は支援者の立場をとって授業を行なっている。これは、子どもの自由な発想を大切に、個性を尊重する立場をとるからである。最近、このような創作活動を取り入れた授業が、平成元年の新学習指導要領を受けて多くなりつつある。それに伴い、教師が支援者となって授業を行なう場面が増えるものと推察する。

このように授業の形態や内容によって、教師の言語活動は変化する。また、教師の言語活動が変わることによって児童の反応が変化することが、明らかになった。

教師が指導の言語活動を行うと、子どもの自主的な活動が少なくなるが、それが行なわれることにより、技術的な上達が早くなる。合唱や合奏などの技術を要するものは特にである。このことから、技術指導には、指導の言語活動を行なうことが有効であると言える。また、教師の支援の言語活動により、子どもは自由に活発に活動を行なう。創作活動のような自由な発想を要する活動ではなおさらである。教師の支援によって、子どもの創造性が伸ばされ、音楽本来の自己を表現するというに近づくのでは

ないかと考える。

また、最近使用され始めたコンピューターを用いた授業の場合、なかなか子ども達自身が授業で使用する機会は少ないので、教師が中心となって授業を行なわざるをえない。この場合、教師の言語活動は進行の活動が多くなる。そうなる児童の反応は教師について行くという形になり、自主的な活動は必然的に少なくなる。しかし、こういう授業の場合、子ども達は教師の活動に注目するようになり、知識や理解を深めることになると考えられる。つまり、新しい活動や新しい教材の導入に、教師の言語活動の進行は有効であると言える。

以上のことから、授業の中での教師の言語活動と児童の反応とが密接な関係があることが分かる。

これらのことから言えることは、教師の言語活動によって授業は変えられるということである。なぜならば、教師がその授業の形態や内容に合った言語活動を行なえば、児童の反応は変わるからである。その変化は決してマイナスのものではない。しかし、反対に適切でない言語活動を行なえば、いくら良い教材であっても、児童は興味も示さず、実りのない授業となってしまうだろう。

このことから教師の言語活動の重要性を改めて感じ、そして、何気なく行なってしまいがちな言語活動によって、授業が変わるということを確認した。

### 2、今後の課題

本研究では、筆者自身が学生の身であり、実際に授業を行うことができないため、観察実験という形を取らざるを得なかった。そのため、教師の言語活動の断片的なもののみしか考察ができなかったように思う。教師の言語活動の中には教師の願いや思いが数多く含まれている。そのようなことまでを考慮に入れることができなかった。

教師の言語活動を研究するには、教材解釈、児童理解など様々な方向からのアプローチが必要である。また、現場での経験も必要であろう。

しかし、現場経験のない筆者自身にとって、本研究は音楽科の授業の理解を深める大きな手掛かりとなった。本研究をもとに、現場に出た後、より良い音楽の授業を展開していくことを、今後の課題としたい。



## [参考文献一覧]

- (1) J. L. Mursel 著 美田 節子訳：音楽教育と人間形成、音楽之友社、1967年
  - (2) 高山 正喜久・真篠 将著：教育学講座13巻 造形と音楽の教育、学習研究社、1979年
  - (3) 福岡県教育研究所連盟編著：教育研究のすすめ方・論文のまとめ方、第一法規出版、1980年
  - (4) 水越 敏行著：授業評価研究入門、明治図書、1982年
  - (5) 藤井 悦雄監修 青木 哲次・塚崎 博行・前川 公一著：小学校 授業研究法マニュアル、教育出版、1982年
  - (6) 藤岡 信勝著：「教材を見直す」『岩波教育講座 教育の方法3 子どもと授業』、岩波書店、1987年
  - (7) 文部省：小学校学習指導要領、1989年
  - (8) 文部省：小学校学習指導要領（音楽編）1989年
  - (9) 文部省内教育課程研究会監修 小原 光一編著：小学校新教育課程を読む 音楽科の 解説と展開、教育開発研究所、1989年
  - (10) 篠原 秀夫著：「音楽科教育における指示語に関する研究」『季刊音楽教育研究』第32巻第1号、音楽之友社、1989年
  - (11) 篠原 秀夫著：音楽科教育における言語指導行為の研究（。）指示語を中心に 北海道教育大学紀要（第1部C）第41巻第1号、1989年
  - (12) 篠原 秀夫著：音楽科教育における授業研究 ストップモーション方式による授業研究を中心に、北海道教育大学紀要（第1部C）第41巻第1号、1990年
  - (13) 鈴木 寛著：「音楽実技指導における教師の言語活動」『実技指導研究』、兵庫教育大学学校教育学部附属実技教育研究センター、1990年
  - (14) 高須 一、三村 和則、中西 匠共著：『音楽科における授業方法に関する一考察 「カノン」の授業の教授的分析を通して』、日本教育方法学会紀要「教育方法学研究」第16巻、1990年
  - (15) 日本教育音楽協会 代表編集人 真篠 将：教育音楽小学版・中学版別冊「指導のこぼし」を学ぼう 授業のウデをあげるコミュニケーションの研究、音楽之友社、1991年
  - (16) 『季刊 音楽教育研究』第34巻、第35巻、音楽之友社、1991年～1992年
  - (17) 『教育音楽（小学版）』、音楽之友社、1991年～1992年
  - (18) 佐野 陽二著：教育授業場面における児童の理解状態の視覚的非言語行動への表出、兵庫教育大学大学院修士論文（非公開）、1992年
- [参考資料]
- (1) 中村 めぐみ著：卒業論文「楽しい音楽の授業をめざす指導への研究」、1989年
  - (2) 池田 千代著：卒業論文「児童の歌唱における真理的要因についての研究」、1993年

## おわりに

教師という仕事について漠然と考えていた私にとって、4週間の小学校実習は新しい発見の連続でした。授業を創り上げて行くには、教材の選別、教材解釈、児童の理解、ことばがけのタイミングなど様々な要素が絡み合っはじめて、できあがるのだということを学びました。その中でも、「ことばがけ」（この論文では「教師の言語活動」と呼んでいますが）というものに非常に興味を持ちました。実習先の指導教官の先生から、「ことばがけ」のアドバイスをいただいた後、授業を進めてみると、児童からの反応が少しずつ変わってくるのを感じました。

このことから、「教師の言語活動によって児童の反応が変わる」ということを具体的に数値に表して研究してみようとしたのが、本研究のきっかけでした。

研究のけの字も知らずに、いろんな寄り道もしましたが、どうにかここまでたどり着くことができました。様々な文献を読み、様々な人の話を聞き、いろんな研究があることを知りました。また、現場の先生の研究・実践を知り、現場に出てからが本当の研究になることをひしひしと感じました。

本研究では、多くの方の御助言、御協力をいただきました。

まず、調査の方では、糀台小学校の中山先生、安土中学校の吉田先生、そして、多くの児童のみなさんに御協力いただき、ありがとうございました。

また、本学の高須先生には、貴重な資料ならびに御意見をいただき、心から感謝しております。

また、多くの助言をいただいた同ゼミの野崎先生、前田さん、いつも協力をして下さった青井先生、丸中先生、佐藤先生、来嶋さん、学部3回生の後輩達、そして、いつも隣で支えてくれた岡さん、並びに多くの友人に感謝いたします。

最後になりましたが、本研究に、終始惜しみない御指導と激励を下さいました鈴木先生に心から感謝いたします。本当にありがとうございました。

平成7年1月20日

寺田 英子