

琉球大学学術リポジトリ

問題解決場面における集団内異質性のメリット：
音楽鑑賞授業における図形楽譜づくり活動に着目し
て

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部音楽科 公開日: 2016-01-29 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 金城, 光彩, Kinjo, Hikari メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/33209

問題解決場面における集団内異質性のメリット

— 音楽鑑賞授業における図形楽譜づくり活動に着目して —

The Merit of Heterogeneous Group in Problem-Solving Situation

-Focusing on Graphic Score Making in Music Appreciation Class-

金城 光彩
Hikari Kinjo

1. 研究動機

昨今、学校教育において様々な学び合いの活動が注目されている。藤井 (2010) は、「個人での『学び』には限界がある。『学び』が広がり深まるためには、他者と出会って刺激を受ける、あるいは自分の独善が打ち破られるなどの契機が不可欠である。」(p.55) とし、他者と関わり合いながら学び合うことで学びが広がり深まると述べている。そしてこのような学び合う学習集団は「問題解決学習」の中で育つとし、「問題解決学習は、子どもたちの協同的な学びとして展開される。」(p.3) と述べている。

それでは、他者と関わりながら問題を解決していく「問題解決学習」において、どのような学習集団を構成することが適しているのだろうか。飛田 (2014) は集団内の問題解決場面において、集団内に異質性があることで、問題解決パフォーマンスが向上することを様々な先行研究をレビューし整理することで示している。ただし飛田がレビューした研究を含め、これまでに音楽科授業において、異質性のある集団での問題解決場面を扱った先行研究は管見の限り見あたらない。そこで本研究では、実際の音楽科授業における問題解決場面に着目し、集団内に異質性があることで、どのようなメリットがもたらされるのかについて見ていくこととする。

2. 問題解決学習としての図形楽譜づくり活動

今回、音楽鑑賞授業での図形楽譜づくり活動における、集団による問題解決場面に着目した。問題解決学習とは、子どもが直面する問題を、子ども自身が協力して解決していく学習のことである。音楽科の授業で言えば「こういうふうに弾きましょう」「ここは強く歌いましょう」と教師に言われるがまま、演奏したり歌ったりするのではなく、子ども自身が「こういう音楽

にしたい」「このイメージを表現したい」と思いをもち、そのためにはどうすればよいかを考えては試し、その繰り返しの中で音楽表現をつくり出していくという過程のことである(小島2015,p.157)。このことを音楽鑑賞活動の場合で考えると、次のような活動が問題解決学習と言えよう。音楽を聴いて「馬が走っている感じがする。」と感じたとする。そう感じたのはなぜかという問題意識をもって音楽を聴き直すことで、「はねるリズムだったから馬が走っているような感じに聴こえたのだ」ということに気付く。「馬が走っている感じがするのはなぜか」という問題意識をもって音楽を聴き直し、自らが音楽から感じたことを「はねるリズム」という音楽的要素と結びつけることによって、その音楽が自分にとってどういう音楽として意味を持っているのか、ということが価値付けられていく。

では鑑賞活動における図形楽譜づくり活動では、どのような問題解決学習となるのだろうか。図形楽譜づくり活動とは「音楽を聴きながら、色紙を切って、知覚し感受したことを表す図形をつくり、音楽の構成に対応させて模造紙に貼っていく活動。」(小島2011,p.19)のことである。図形楽譜づくり活動では、まず音楽を聴いて、自分が音楽に合うと思った色や形を選ぶため、互いの感じたこと、イメージしたことが図形として見えてくる。そうすることで、自分と他者は違う感じ方をしていることに気付く。

さらに図形楽譜づくり活動は、グループで話し合っ「一つの作品をつくるという共通の目的をもつ」(小島2011,p.22)活動であり、グループで一つの図形楽譜をつくらなければならない。そのため、一人で作る場合とは異なり、皆が納得する色・形になるよう、この音楽には何色が合うか、どんな形が合うかを話し合う必要性が生まれる。

互いの意見が異なった時には、相手を納得させるための根拠が必要となる。しかし、最初の頃は音楽の捉え方も漠然としたものであり、「何となくこの音楽には、赤色で○という形が合いそうだな」というような、漠然としたイメージでしか捉えられていないことが多い。このような漠然とした説明では、相手を納得させることはできない。また自分自身でも、なぜ「赤の○」が音楽に合っているのか、はっきりとは分かっていないため、もう一度音楽を聴き「なぜ赤の○だと感じたのか」の根拠を探ることになる。問題意識をもって音楽を聴くことで、「明るい感じがするから赤色で、はずむ感じがするから○だと感じたんだ。」ということに気付くことができ、音楽を根拠に自分の感じ方を他者に伝えることができるようになる。さらには、他者が「同じ明るいでも、自分は空が明るいイメージだったから水色で、高くて短い音が鋭く聴こえたから◇にしたよ。」と根拠をもって自らの感じ方を伝えてくることで、同じ音楽に対して多様な捉え方があることが分かってくるのである。

つまり図形楽譜づくり活動では、自分が音楽から感じたことを図形に表すことで、自分と他者の感じ方が違うことが可視化され、そこから「何故このように感じたのか」ということが問題になる。その問題を解決しようと音楽を何度も聴き直し、自分の感じ方の根拠を探したり、相手の根拠を理解しようとしたりする。何度も聴き直すと、「○という形にしたのはメロディがはずんでいる感じがしたから。」「◇にしたのは途中から高い音が短く聴こえてきたから。」

というように音楽を詳細に捉えられるようになっていく。そして、互いの根拠を音で確認することで、「メロディがはずんでいる部分ってこのことか」、「途中から高くて短い音が聴こえるな」と新たな音楽的要素にも気付くことができるようになる。このように図形楽譜づくり活動では、図形として個々の感じ方が可視化されることで、互いの音楽に対する認識のズレが問題となり、その問題を解決しようと音楽を何度も聴き直し、音楽の認識を深めていくという問題解決学習になる。

3. 研究の目的

本研究では、音楽鑑賞授業における図形楽譜づくり活動にみられる問題解決場面での集団内異質性のメリットを、実践分析を通して明らかにすることを目的とする。

4. 研究の方法

図形楽譜づくり活動における集団内の異質性のメリットを明らかにするために、次の手順を踏むこととする。

- (1) 先行研究や文献等の記述から、異質性のある学習集団の構成と学習効果について概観し、集団の異質性・等質性が問題解決学習にもたらすメリット・デメリットについて整理する。
- (2) 図形楽譜づくり活動における問題解決場面に着目して、集団内にどのような異質性があるか、異質性があることでどのような学習効果があるかを、実践分析を通して明らかにする。
- (3) 音楽鑑賞授業における問題解決場面において、集団の異質性がどのような学習効果をもたらすかについて考察する。

5. 学習集団の構成と異質性・等質性

(1) 集団による学び合いの学習効果

子どもたちが他者と学び合うことには、どのような学習効果があるのか。牧田他は一人で学ぶより他者と学び合うことによって他者から刺激を受けたり、見方や考え方を広げたりすることができるとしている(牧田他 2012,p.32)。しかし学び合いの効果については、学び合う学習集団が無目的グループや、能力の等しいグループといった編成では、学び合いの効果を最大限にすることができないとも述べられている(奈須 1997,p.98)。

ではどのような学習集団の構成が、学び合いにおいては効果的なのであろうか。その一つの視点として、飛田は集団の異質性がもたらすメリットを指摘している。そこで、学び合う学習集団の構成について述べられた先行研究や文献から、集団の異質性について触れている箇所を

概観し、学び合いにおける集団の異質性とその学習効果について考察していくこととする。

①『『個』のパーソナリティと学習集団の特性—集団維持機能を活性化するパーソナリティ—』
学級で班を編成する際に、この個人差を相互に刺激として利用できるよう、構成メンバーを考えなくてはならない。例えば、学力能力が等質である班を編成すると、「わかる」や「できる」が各班において速度や方法が似通うことになるから、「わかり方」や「でき方」(岩垣 1991)についての違いが生じにくく、学習の教え合いや支え合いなどの相互作用が少なくなる。このような現象は、学習能力の高い構成員で構成された班では、学習が自主的に進められるが、学習能力の低い構成員で構成された班では、学習活動が停滞し、理解できないうちに学習時間が経過し、学習が成立せずに終わってしまう。(中村他 1997,pp.67-73)

中村他(1997)は、学習能力が等質であることによって、「わかる」や「できる」が各班において似通い、個人差を相互に刺激として利用できなくなるとしている。つまり、学び合いだからといって班をつくっても、その班の構成員の学習能力が等質であると、かえって学び合いがうまく機能せずに終わってしまうこともあり、学び合う効果を成さないということである。例えば、算数科の少人数クラスなどは、効果的に学ばせようと習熟度別にクラス分けされているが、結果的に学力能力を等質にしていることで相互作用が少なくなることがあり、場合によっては学び合う効果を成さなくなると考えられる。

②『協働学習』とは何か

多様で異質な学習者が、お互いの能力やスキル、地域や文化的な資源を共有し、対等なパートナーシップと信頼関係を構築することで、同質的な組織内学習ではどうても不可能な高い学習目標や課題の達成が可能になり、新たな「学びの共同体」と「学びの文化」が作られるのである。(坂本 2008 ,pp.55-56)

坂本(2008)は、学習者同士が異質であることで、等質的な学習者同士では達成できない高い学習目標や課題の達成が可能になるという異質性のメリットをあげ、より高い学習効果を期待している。

③「学びの共同性」

子どもが知や技を追求し、深化・発展させていくこと同時に、自己認識や他者認識を捉えなおし、さらには、自己と他者が共有する世界を捉えなおすためには、自己と異なる視

野を持つ他者の複数性が必要なのである。

つまり、異質な他者が学びにおいて登場するということは、単に「対立・分化」の契機を持つということのみならず、他者の複数性を発見することで自己認識や他者認識をいっそう豊かにし、先に述べた世界の再構築の契機となる学びを共に作り出すという意味を持つのである。(折出他 2007,pp.247-254)

折出他 (2007) は、自分とは異なる視野を持つ異質な他者と学び合うことによって、自分と他者との考え方の違いを認識することや、自分はなぜこのように考えたのかということ振り返ることが可能となり、知や技を、深化・発展させていくことができるとしている。

このような多様な認識は音楽科で言えば、音楽のどの部分をどのように認識しているか、といった知覚や感受の違いに表れるだろう。知覚している音楽の部分が異なることによって、そこから感じる「○○なイメージがする。」「○○な感じがする。」といった感受の違いが出てくる。もしくは、音楽の同じ部分を聴いていても、違うように感じる場合もある。このように、自分とは違う認識をしている他者がいることによって、その音楽の新たな音楽的諸要素に気付き、さらに理解を深めることができるようになると思われる。

④「3章3節 学習集団編成と授業づくり」『学ぶこと・教えること—学校教育の心理学』

異質集団のよさは、さまざまな意味で自分とは異なるメンバーとの相互交渉により、見方や考え方を広げたり深めたりできる点、お互いに長所を認めあい、短所を補いあうことを通して、協調性や社会性が育まれる点であろう。

たとえば、社会科の産業にかかわる学習では、家族の仕事について学級の子どもたちが報告しあうなかで、さまざまな仕事があること、それぞれが相互に関連をもち、自分たちの暮らしを支えてくれていることに気づくだろう。これは、子どもたちの生活経験の異質性が、学習の展開、成立に相互促進的に働いたとみることができる。また、一つの文章表現をめぐる級友のさまざまな異なった感じ方を聞きあうことで、自分にはなかった視点や発想を学べ、その作品の世界がぐっと広がっていくといったこともあろう。算数などでも、よりよいやり方を求めて別解の可能性を探り、学級全員で考えを深めていくといった授業が工夫され、論理的思考や算数的考え方を身につけるのに有効であると考えられてきた。

(奈須 1997,pp.94-101)

奈須 (1997) は、学習集団内に異質性があることで、学習の展開、成立が相互促進的に働いたり、論理的思考や算数的考え方が身についたりするといった学習効果があるとしている。つまり異質な他者がいることで、思考を深めることができるということである。

音楽科においても、一人で音楽を聴いているより、他者と音楽を聴いて感じたことやイメージを共有することで、「自分はなぜ音楽を聴いてそう感じたのか」と思考していくことができるようになる。イメージや感じたことが似ている相手だと互いに「わかる。そうだよね。」だけで終わってしまうかもしれないが、感じ方の違う異質な他者がいるからこそ、なぜそう感じたのかと思考を深めていくことができると考える。

以上のことより、異質性のある集団で学び合うことによって、認識が深まったり、思考が深まったりするなど、より高い学習効果につながると期待されていることが見えてきた。

(2) 学習集団のもつ異質性・等質性

では、学習集団のもつ異質性・等質性とは、具体的にどのようなものか。ここでは、学習集団のもつ異質性の内容を整理し、異質性・等質性のメリット・デメリットをまとめる。その上で、異質性のある学習集団であることで、どのような効果があるのかを考察する。

① 集団の異質性・等質性について

飛田は様々な研究をレビューすることで、「異質性の高い集団は、潜在的には優れたパフォーマンスを示す可能性が高くなる」(飛田 2014,p.55) ことを示唆している。では異質性とは具体的にどのようなものを指すのか。教育に関する先行研究や文献等を見ていくと、集団内の異質性について様々な捉えがあることが見えてきた。表1は、これまでの研究で示されてきた集団の異質性の種類についてまとめたものである。

杉江他は、「学力面、性格面、その他の特性でも、異質な者が集まった方が多様な考えが出、活発な交流が可能となる。」(杉江 2011,p.109) とし、「学力、性格、その他の特性」を異質性として挙げている。またジョンソン他は、「能力異質のグループの方が、より精緻な思考、より頻繁な説明のやり取り、より広い視野に立った議論が期待できるし、理解の深さや推論の質、長期間にわたる正確な記憶保持においても優れている。」(ジョンソン他,p.20) とし、特に能力面での異質性に着目している。このように、様々な異質性の捉え方が存在するが、総じて集団内に異質性があることで、多様な考えが出、理解が深まるという学習効果が期待されてきていることが見えてきた。

では学校教育の場では、どのような異質性を含む集団編成が為されてきたのだろう。奈須は、異質性は学級編成にも関わっているとし、「学級編成は、学級集団間に格差が生じないように編成されているため、結果的に学級内の異質性は高まっており、同じ年齢という点を除けば、成員間の異質性を最大化するように編成されている」(奈須 1997,p.96) と述べている。また、具体的な編成について、「塩田 (1989) は集団編成原理について、①学習適正を基準に、グループ内は異質、グループ間には等質となる組み合わせが最適であり、②男女混合を原則とすること、③仲よしグループ編成は原則としてとらないことを指摘している」(奈須 1997,p.98) と述べている。このように、学校教育において異質性を最大化する集団編成の検討は行われてきている

が、何を異質として集団を編成するかは、学習のねらいによっても変わってくると考えられる。

表1 先行研究や文献等における異質性の種類

著者	異質性の種類
Jenness(1932) *	判断の多様性
白樫 (1958) *	内的・外的統制尺度 ¹⁾
Hoffman(1959) *	パーソナリティ
Hoffman&Maier(1961) *	パーソナリティ
Goldman(1965) *	知能
Triandis,Hall&Ewen(1965) *	社会的態度 ²⁾ 、能力
Triandis,Hall&Ewen(1965) *	認知的類似性 ³⁾
Laughlin, Branch&Johnson(1969) *	能力
北野 (1972) *	向性 (外向的、内向的)
Wanous&Youtz(1986) *	解の多様性
Snizek&Henry(1989) *	判断の多様性
Watson, Kumar&Michaelsen(1993) *	民族的背景
山口 (1997) *	性別、専攻
Schruijer(1997) *	性別
奈須 (1997)	生活経験
ジョンソン&ジョンソン 石田裕久・梅原巳代子訳 (2010)	能力
杉江 (2011)	学力面、性格面、その他の特性

*がついているものは飛田 (2014) に掲載されている先行研究である。

② 異質性・等質性におけるメリット・デメリット

ここでは、集団の構成員同士が互いに関わり合いながら問題解決をしていく場面において、その集団に異質性があることの効果についてまとめていく。次の図は飛田 (2014) において扱われた先行研究に示された異質性と等質性におけるメリット・デメリットを「対人面」と「学習面」の2つの項目に分け、その関連性を整理し直したものである。

1) 白樫 (1991) は Rotter&Hochreich の「自分におこることは、自分の行動や態度の結果であると感じる (内的統制型) と、自分におこることは、運、不運、偶然、有力な他者の結果であると感じる (外的統制型)」を用いて2つの類型を区別した。

白樫三四郎 (1991) 「教師の内的・外的統制型：文献展望」『大阪大学人間科学部紀要』第17巻, pp.27-46

2) 「態度とは対象あるいは価値に対する、賛成あるいは反対の感情の程度であり、当面する対象が社会的事象であれば、それは社会的態度である。」(『誠信心理学辞典』2014, p.786)

3) Triandis,Hall&Ewen(1965) は、認知的類似性が低い者同士を異質なペアとしている。

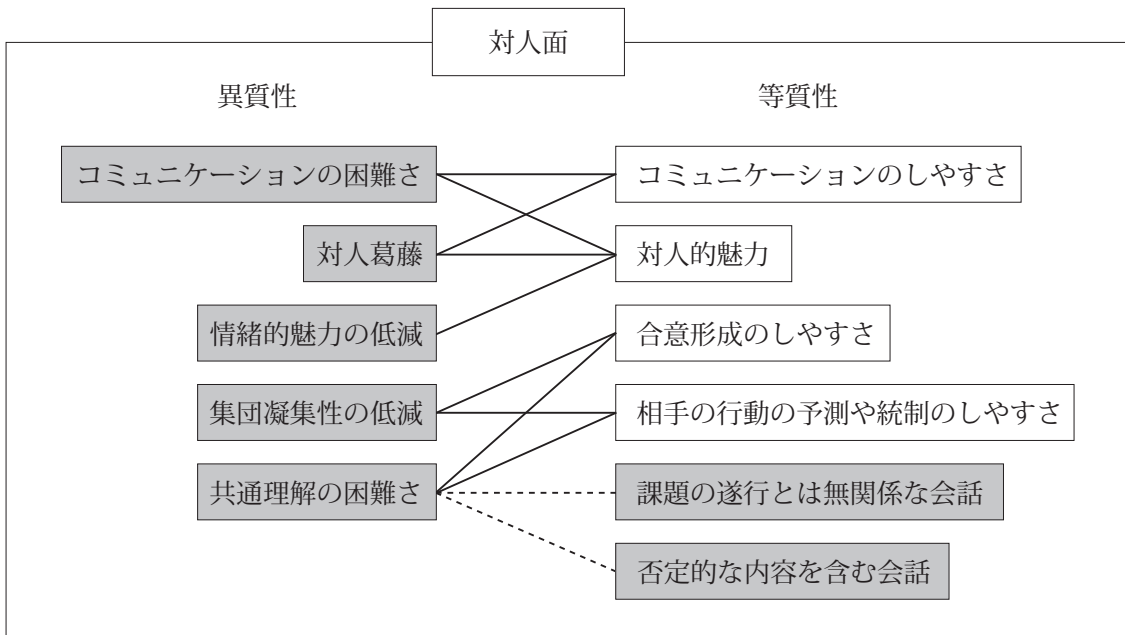


図1 異質性・等質性の「対人面」のメリット・デメリット

- ※ メリット、デメリット
- ※ ————— は対比を表す。
- ※ - - - - - は関連していることを表す。

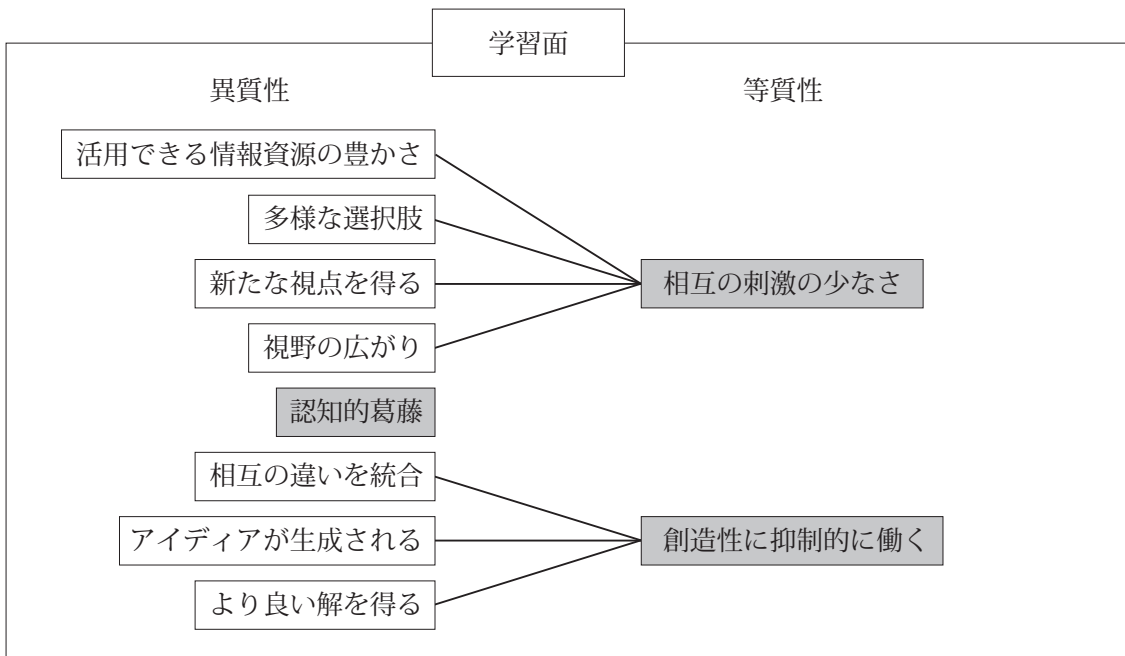


図2 異質性・等質性の「学習面」のメリット・デメリット

図1・2の関連性を見てみると、異質性は対人面で多くのデメリット（「コミュニケーションの困難さ」「対人葛藤」「情緒的魅力・集団凝集性の低減」「共通理解の困難さ」）があるが、学習面では「新たな視点を獲得」「視野の広がり」「アイデアの生成」「より良い解を得る」など、メリットが多いことがわかる。異質性の学習面においては、メリットだけでなく「認知的葛藤」というデメリットがあるが、この「認知的葛藤」を乗り越えようと問題を解決していく過程で、「相互の違いを統合」、「アイデアが生成される」、「より良い解を得る」といったメリットが得られると考えられている。

つまり集団内に異質性があることで、対人面には多くデメリットを含んでいるが、これらを克服すれば、学習面では多くのメリットがあることがわかる。では、音楽科の図形楽譜づくり活動では、どのようなメリットがみられるのだろうか。

6. 図形楽譜づくり活動にみられる集団の異質性

(1) 図形楽譜づくり活動における異質性

今回分析対象とするグループの集団編成は、図形楽譜づくり活動のために編成された、同年齢、男女混合のグループであり、奈須や塩田が示す生活経験に異質性があるグループ編成となっている。そのため、生活経験を基にして出てくる内側の動き、すなわち音楽を聴いて引き出されてくる個々のイメージに、異質性が見られると考える。また、音楽のどの部分を意識して聴くかといった知覚面も異なっていると考えられ、ここにも異質性が見られると考える。

(2) 図形楽譜づくり活動の実践概要

今回分析対象としたのは、2013年に実施された中学校2年生を対象とした図形楽譜づくり活動（授業者は実践校音楽講師の山里紀子氏）である。ここでは、図形楽譜づくり活動の実践分析を通して、異質性があることによって、子どもの音楽の聴き方がどのように変わっていくのかをみていく。

単元名：変奏曲形式を感じて《きらきら星変奏曲》を味わおう⁴⁾

対象生徒：沖縄県内中学校第2学年（男子20名、女子20名）

実践時期：2013年11月19日～12月17日、全4時

教材：モーツァルト作曲《きらきら星変奏曲》（テーマ[主題]、Var.VI、Var.VIII、Var.XII）

教材解説：《きらきら星変奏曲》は、テーマ[主題]が12のヴァリエーションに変奏されている。今回は12の変奏のうちのVar.VI、Var.VIII、Var.XIIを取り上げた。それ

4) 兼平佳枝「第2章『図形楽譜づくり』による鑑賞授業の実践事例 2 実践事例 小学校中学年

《きらきらぼし変奏曲》変奏曲形式」小島律子『子どもが活動する新しい鑑賞授業 音楽を聴いて図形で表現してみよう』音楽之友社、pp.51-60、今回分析を行った授業は、兼平の授業案を基に中学校第2学年の学習内容に再編し、実践したものである。

ぞれの変奏の特徴は表3のとおりであり、変奏によるイメージの違いが感受しやすく、変奏曲形式を学習するのに適した教材であると考えられる。

表2 活動内容

ステップ	学 習 活 動	時 数
経験	<ul style="list-style-type: none"> ○《きらきら星変奏曲》を聴いて、図形楽譜をつくる。 1.《きらきら星変奏曲》のテーマ[主題]を聴き、どの色(赤・青)や、形(□・○)が合うか選ぶ。 2.3人1組でテーマ[主題]を表す基本図形をつくり、つくった図形を発表し合う。 3.基本図形を4枚並べた台紙を見ながら、テーマ[主題]、Var.VI、Var.VIII、Var.XIIを聴き、色や形を変えたいところを発表し合う。 4.基本図形を基に曲全体を図形楽譜で表す。 	第1～3時
分析	○クラスで、つくった図形楽譜を見ながら、気付いたことを話し合う。	第3時
再経験	○《きらきら星変奏曲》を全曲通して鑑賞し、紹介文を書く。	第4時
評価	○紹介文を交流する。	

表3 それぞれのヴァリエーションの呼び方とその特徴

	授業での呼び方	特徴
Var.VI	変奏①	細かいリズムがテーマ[主題]に重なることで明るく元気な曲想となる。
Var.VIII	変奏②	テーマ[主題]が短調に変奏されることで暗く悲しげな曲想となる。
Var.XII	変奏③	テーマ[主題]のリズムが変化し、そこに細かいリズムが重なることで、より華やかな曲想となる。

(3) 分析視点

- ① 問題解決場面の抽出
 - ② ①の問題解決場面においてどのような異質性がみられるか
 - ③ 異質性があることで音楽鑑賞において個々の子どもにどのようなメリットがあるか
- ※①においては、子どもが問題に直面し、その問題を協力して解決していく場面を抽出する。

(4) 抽出グループについて

分析にあたって、次の4つの理由からCグループを抽出した。

- ① 発言数が多く、分析するための十分な記録がある。
- ② グループのメンバー全員が同じ程度の発言数であり、メンバー同士の関わりが活発である。
- ③ 異なる意見が出る場面が比較的多く、それにより活発に話し合いが行われている。
- ④ グループ同士の関わり合いの中で曲の聴き方が変容していく姿が見られる。

(5) 分析結果

分析するにあたり、映像記録からCグループの図形楽譜づくり活動全体の逐語録を作成し、その中からメンバー間の話し合いが活発になっている場面を取り出す。さらに、互いの意見の相違から問題状況が発生し解決に至る場面として、表4の場面を抽出し、3つの分析視点で見えていく。

表4 変奏①の図形の形と色を決めていく場面

[2013.11.26(火) 第2時]
95. まみこ：(他の色を探しながら) いっそオレンジにしちゃえば？明るすぎる？
96. りこ：これさ、(変奏①を聴きながら) タラタラタラってところがあるさ？
97. まみこ：うんうん。
98. りこ：(タラタラタラってところが) 低いからさ、完全に明るいではない。
99. まみこ：これ(水色)は？
100. わたる：(まみこが選んだ水色を抜き出す。変奏①にある黄緑やテーマの青と比べて) 明るっこれ。
101. りこ：まあいいんじゃない？あれ(黄緑)よりは明るくなったけど、それでもちょっと(音が)低い部分もあるよーみたいなので、
102. まみこ：これ(水色)の□？
103. りこ：うん。
※子どもの名前はすべて仮名である。

視点① 問題解決場面の抽出

表4は変奏①の図形を決めていく場面である。最初、変奏①に対して、3人とも明るいイメージだと捉え、「とりあえず黄緑の□にしておこう」となっていた。しかしりこは、第一時の活動時から「(明るいのは明るいんだけど)そんなに明るい？」と黄緑の色にすることに疑問を持っており、色が決まらずにいた。ここでは「変奏①の色は黄緑やオレンジでは明るすぎる」という問題が発生し、それが3人に共有されている。この問題解決場面では、黄緑色にすることに疑問を持つりに、まみこやわたるが黄緑色やオレンジでは「明るすぎると感じる根拠」を問い返している。その質問に対して返ってきた、りこの「98. (タラタラタラ⁵⁾ってところが) 低いからさ、完全に明るいではない。」という発言によって、低い部分の音を確認する状況が生まれていく。りこの発言を音で確認することで、まみこやわたるも変奏①には「タラタラタラという低い音がある」という音楽的特徴に気付くことが出来るようになる。

りこの意見について理解したまみこやわたるは、りこの意見に寄り添いながらも、自分が思う「明るすぎない色」として水色を提案する。このグループの基本図形(《きらきら星変奏曲》のテーマ[主題]を表すものとして、活動当初にグループで話し合った図形のこと)は青の□であり、第一時でわたるが「青は低いイメージがある。」と発言したことにより、3人には「青は低い」というイメージが共有されていた。そこで、その青に近い水色にすることで、「テーマ[主題]より明るいけど、明るすぎない色」として受け入れられていく。つまりこの場面は、変奏①を表す色に疑問を持った、りこ一人に「明るすぎない色を探して」とまかせきりにするのではなく、3人ともが納得できる「変奏①にふさわしい明るすぎない色」を探そうと模索しており、互いの異なる意見を出し合い協力しながら理解を深め、問題を解決している場面と言える。

視点② 問題解決場面においてどのような異質性がみられるか

3人とも変奏①に対して「明るい」というイメージを抱いているものの、まみこやわたるは「明るい」イメージという捉え方に留まっているのに対し、りこは「98.(タラタラタラってところが) 低いからさ、完全に明るいではない。」と捉えている。そして2人が「黄緑やオレンジ」で明るいイメージを表そうとしているのに対し、「音が低くて、完全に明るくはない」と捉えているりこには、「黄緑色やオレンジ」の色は変奏①を表すには違和感のある色と捉えられて

5) まみこの言う「タラタラタラ」は、Var.VI(変奏①)の左手の動きのことである。



いる。この変奏①に対する微妙な認識の差異が、図形楽譜をつくる上でのグループの問題となっている。ここには「変奏①のどの部分を意識して聴いていたか、それによってどのようなイメージをもったか」という異質性があると言える。

りこのイメージが2人のイメージと異なったのは、まみことわたるが変奏①の主旋律⁶⁾を意識して聴いていたのに対し、りこは左手の低く動く部分を意識して聴いていたという知覚する対象の違いがあったためだと考える。

視点③ 異質性があることで音楽鑑賞において個々にどのようなメリットがあるか

りこの「98：(タラタラタラってところが)低いからさ、完全に明るいではない。」という発言からは、りこに『認知的葛藤』が起こっていたことが分かる。さらにその発言によって、まみことわたるにも『認知的葛藤』が起きる。そこで、りこの言う「低い部分」を皆で音で聴いて確認することでその根拠に納得し、『新たな視点』を得ていった。

「低い部分」があることによって感じられる「明るすぎないイメージ」という『新たな視点』を得たことで、まみことわたるは3人が納得できる変奏①の色を考えるようになり、『相互の違いを統合』していった。その結果「明るすぎない」イメージを水色で表そうという発想が生まれていく。

一方、自分の意見に対する根拠を尋ねられることによって、りこは「どこの部分が明るすぎないと感じるのか」と意識して曲を聴き直し、「左手のタラタラタラという部分が低音で動いている」ことによって、「明るすぎないイメージ」がもたらされていることを認識していく。そして、まみこやわたるも、りこの根拠を聞いて、「りこの言っている、タラタラタラの音が低くて明るすぎなく感じるとはこういうことか」と、自分1人では気付かなかったことに気が付き、『視野の広がり』が得られたと考える。

つまりグループ内に異質性があったことによって、「左手のタラタラタラの部分が低音で動いている」ことに気付くことができ、知覚・感受が深まっていったと考える。

6) 右手の和音は変奏①の主旋律である



7. 集団内の異質性が鑑賞活動にどのような学習効果をもたらすのか

今回、図形楽譜づくり活動において、どの部分を意識して聴いていたかという知覚面の違いと、それによってどのようなイメージを持ったかという感受面の違いが集団内の異質性として見られた。このような異質性があることによって、『新たな視点を得る』というメリットが多くみられた。同じ「明るいイメージ」でも「完全に明るいわけではない」という意見があるように、自分と異なる意見に出会うことで、『認知的葛藤』も起こるが、その葛藤を乗り越える過程で『相互の違いを統合』したり、『アイデアが生成』されたりする。その結果、『視野の広がり』も得られていったのである。

自分一人で図形楽譜をつくる場合は、自分のイメージしたままつくることができるため、上記のような『認知的葛藤』は起こりにくいだろう。しかし、図形楽譜づくり活動が、グループで一つのものをつくる活動であったため、みんなの意見を聞いて、互いに納得できるように説明し合う必要があった。そこで、説明ができるようになるために、必然的に音楽を何度も聴き返して、自らの聴き方を振り返っていったと考える。

今回の実践で言えば、変奏①の色を選ぶ際、Cグループのメンバー全員が主旋律しか意識していなければ、「明るい」というイメージに留まり、左手の部分がタラタラタラと低音で動いているということに気付かなかったかもしれない。しかしりこが「完全に明るいではない」と2人に伝えたことで、「完全に明るいではないってどういうこと？」と認知的葛藤が起き、今までとは異なった聴き方ができるようになっていったのである。つまり、図形楽譜づくり活動における異質性は、曲に対する知覚の違いや、聴いて思い浮かぶイメージ(感受)の違いといったものであり、その異質性を生かして葛藤を乗り越えたことで、知覚・感受が深まったと考える。そして、異質な他者の多様な知覚・感受の内容を交流する学習は、音楽鑑賞における『情報資源の豊かさ』をもたらすと考えられる。

これらのことから、音楽鑑賞授業において、異質性のある集団で問題解決していくことは曲の聴き方の変容を促し、知覚・感受を深めていくことにつながると言える。

8. 今後の課題

今回、グループでの音楽鑑賞活動において、集団内に異質性があることによって『情報資源の豊かさ』、『新たな視点を得る』、『アイデアが生成される』、『相互の違いの統合』、『視野の広がり』といった様々なメリットをみることができた。しかしこれらのメリットは、子ども同士の関わりだけに任せておくのでは起こりにくいと考えられる。今回の実践で言えば、教師が子どもたちに「なぜこの色、形にしたか話し合って、納得したら変えてね」と根拠を問う話し合いを促したことが重要であった。このような教師の適切な介入がなく、意見の違いが認知的葛藤になったまま終わっていったら、認知的葛藤を解決しようと音を何度も聴き直すという問題

解決場面は生まれないだろう。そして問題解決のために、意識して音楽を聴き直すということがなければ、子どもたちの聴き方は変容しなかつただろう。

これらのことをふまえて、今後は問題解決場面において異質性をいかすための具体的な教師の働きかけや、環境設定、異質性の内容を考慮した集団構成、などについて見ていきたいと考える。

【引用・参考文献】

- 秋田喜代美編 (2014) 『対話が生まれる教室—居場所感と夢中を保障する授業—』教育開発研究所
- 岩垣攝 (1991) 『学級集団の理論と実践—教育学と教育心理学の統合的發展をめざして—』福村出版
- 折出健二他 (2007) 「学びの共同性」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第 10 号 ,pp.247-256
- 小島律子編 (2015) 『【シリーズ・新時代の学びを創る】6 音楽科 授業の理論と実践』あいり出版
- 小島律子編 (2011) 『子どもが活動する新しい鑑賞授業 音楽を聴いて図形で表現してみよう』音楽之友社
- 坂本旬 (2008) 「『協働学習』とは何か」『生涯学習とキャリアデザイン 5』法政大学キャリアデザイン学会, pp.49-57
- 下山晴彦 (2014) 『誠信心理学辞典 [新版]』誠信書房
- ジョンソン, D.W. 他 (著), 石田裕久・梅原巳代子 (訳) (2010) 『学習の輪—学び合いの協同学習教育入門—』二瓶社
- 白樫三四郎 (1991) 「教師の内的・外的統制型：文献展望」『大阪大学人間科学部紀要』第 17 巻 ,pp.27-46
- 杉江修治 (2011) 『協同学習入門—基本の理解と 51 の工夫—』ナカニシヤ出版
- 飛田操 (2014) 「成員の間の等質性・異質性と集団による問題解決パフォーマンス」『実験社会心理学研究』第 54 巻第 1 号 ,pp.55-67
- 藤井千春 (2010) 『子どもが蘇る問題解決学習の授業原理—学習指導と生活指導を合体する指導法の魅力—』明治図書出版
- 中村博生他 (1997) 「『個』のパーソナリティと学習集団の特性—集団維持機能を活性化するパーソナリティ—」『新潟県立看護短期大学紀要』第 3 巻 ,pp.67-73
- 奈須正裕 (1997) 「3 章 3 節 学習集団編成と授業づくり」鹿毛雅治・奈須正裕 『学ぶこと・教えること—学校教育の心理学』金子書房 ,pp.94-101
- 牧田秀昭他 (2012) 『教える空間から学び合う場へ—数学教師の授業づくり—』東洋館出版社