

[実践報告]

ループリック活用による「音楽」の学習効果について ——自己評価による主観性の可視化とその効果——

朝日公哉

要 約

音楽科教育の目的は学習指導要領にも示されている通り「感性」や「情操」といった極めて主観的で一見曖昧になりやすい特性を含んでいる。今回はこうした主観的領域を「関心・意欲・態度」の観点に限定し、ループリック¹⁾というかたちで可視化することによって、どのような学習効果が得られるか検証を試みた。その結果、ループリックの活用により主観的領域として「関心・意欲・態度」については直接的な学習効果は顕著に表れなかった。しかし、学習に対する課題意識の向上に強く働きかけ、「知識」の修得や「技術」の向上に大きな効果があることが分かった。その結果、知識や技術の習得が「関心・意欲・態度」を高めるといったループリックの活用による二次的効果が認められた。

キーワード：音楽教育，ループリック，主観性の可視化，感性教育

I. はじめに

高等教育において「履修主義」から「修得主義」への転換が図られる中で、シラバス等によって明確な学習目標を示すと同時に学生がその目標を達成し力を身につけていくことを保証することは授業を展開する上で必須の条件となってきた。故にシラバスや学習ポートフォリオの活用などICTを含めた学習環境そのものの整備が進められている。本学においても単位の過剰登録を防ぐために16単位のキャップ制を本年度（平成25年）より施行し、各セメスターの一層の充実と段階的、発展的なカリキュラムの構築に向けて教学マネジメントが進められている。それは予習・復習の時間を前提とした単位の実質化であり、教育の質の保証をマネジメントするためである。しかし学習環境としての整備を行ったとしても、本質的な学習の質の向上とは直接は結びつくものではない。なぜなら、予習、復習の取り組みはあくまでも学習者の意識に委ねられており、いくら教員が課題を課したとしても主体的な取り組みに導くには若い学生達には誘惑が多すぎるからである。つまり「修得主義」への転換を進めるためには教員は学習者の学習意識までをも責任を持つことが求められており、これまでより一層の丁寧な学

習指導が必要なのである。それは授業そのものの質の向上というよりも、学習者の授業への関わり方を教員として工夫する必要があるのである。そこで筆者が着目したのはルーブリックの活用である。ルーブリックは「記述により達成水準等が明確化されることにより、他の手段では困難な、パフォーマンス等の定性的な評価に向く²⁾」とされており、特に筆者の担当する「音楽」は感性や情操といった可視化しづらい特質を含んでいる。つまり見えづらい目標を明確にすることによって次段階へスキルアップするためにはどのような力が不足しており、どのような努力が求められているかを具体化するという学習者の課題意識を引き出すことが期待できるのである。これまでもルーブリックの活用によって「どう評価されているかが明確になる」「授業への関与(参画)を促す」「公平性に対する認識を促す」「クリティカルな思考を支援する」等の効果も先行研究により認められている³⁾。

Ⅱ. 検証方法

今回の検証対象は本学教育学部の教師養成課程における教科に関する科目「音楽 (B)」履修者とした。授業毎にルーブリックを自己評価によりリフレクションシート^{表3)}として記入し到達度を記録する。その際、教員による学習評価はルーブリックによって行うが、自己評価との相関性はないことを十分に学習者に周知させた。ただし、的確な振り返りができているかについても評価の対象にすることを理解させた。その結果15回の授業終了次にこれまでの記録を元に総合的に自己評価を行い学習にどのような効果があったかをアンケート調査等を元に検証する。

対 象

本学教育学部学生 音楽及び音楽 (B) 履修者 (教科音楽)

期間 平成25年 春semester (4月～7月)

1学年 教育学科クラス 19名

2～4学年 教育学科クラス 40名

2～4学年 乳幼児発達学科 40名

Ⅲ. 教科目標とルーブリックの内容

教科「音楽 (B)」では次にあげる3つの観点で到達目標を掲げている。これは履修次から明確にシラバスに示されており履修者はこれを理解した上で受講することになる。まず一つ目は「音楽を愛好し主体的に学習しようとする態度」である。音楽が嫌いな先生に音楽を教わりたくないの言うまでもないが、教師自身が教科学習そのものの魅力や奥深さに気づき、学習の楽しさを十分に理解し、子どもに教えたいというモチベーションの向上を第一の目的とした。小学校学習指導要領「音楽」の教科目標として「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽を愛好す

る心情と音楽に対する感性を育てるとともに、音楽活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う」と示されている。これはテスト等によって数値化することができない極めて主観的な能力の陶冶を目指しており、今回のループリックの活用によって最も学習効果を期待する領域である。

二つ目に「音楽の魅力を深く理解するための知識の習得」とし、音楽史や楽典、簡易な和声学などがそれにあたる。これらの知識は音楽の楽しさや喜びを深く理解するための素養であり、子どもにその魅力を十分に伝えるための客観的な裏付けとなるためのものである。子どもに主体的な学習意欲を持たせるためには学習そのものの奥深さを知ることで知的な好奇心を引き出すことが肝要である。そして三つ目が「音楽の本質を表現するための技能」である。ここで言う技能は指導法としての技術だけではなく、音楽そのものを表現する力であり、二つ目にあげた「知識」に裏付けされた芸術としての本質を表現する力である。しかしこの本質の中には単に音楽の諸要素を重視した美しさだけでなく、人間教育の立場に立脚した感性や情操を中心に捉えた表現力である。これらの諸領域を偏ることなく、それぞれが相互作用として統合的に身につけることをこの科目の目標とした。

こうした科目目標を到達させるためには幅広い音楽の知識を学習するとともに、それに裏付けされた豊かな表現力を身につけるための演習活動も充実させなくてはならない。しかし何よりも「知識と技術を統合し応用する音楽的な感性」「音楽によりよく反応し愛好しようとする心情を育むこと」をおざなりにしてはならない。本研究ではこの極めて主観的で一見曖昧な「感性の陶冶」という目標を如何に学習者に意識させるかということループリックの活用を通して検証する。音楽的な感性の発達は段階的に未知から既知へと発展するものではなく、「知識と経験を重ねることによってより豊かになっていくものである」と仮定し、ループリックの活用を通して学習者の主観的な側面を具体的な到達目標の提示により可視化することが目的である。主観的な価値基準は当然のことながら個々に差異が生じる。しかし学習者の各々が音楽に対する主観的な立場を常に意識し、目標を持って学習に取り組むために、ループリックを効果的に活用できるのではないかと考え検証に臨んだ。

ループリックの内容は基準A知識理解、基準B技能、基準C関心・意欲・態度という三項目において評価基準を設定しそれぞれS/A/B/C/Fの五段階で到達度を設ける。具体的には知識理解の領域として音楽史・楽典・コードネームの理解とし、技術の領域としては弾き歌い（鍵盤・歌唱）また、授業内の伴奏や手遊びを対象とした。また、基準Cの主観的な領域については、より具体的に明示するために基準C-1興味関心、基準C-2意欲、基準C-3態度というカテゴリーに限定し、それぞれに学習内容と到達度を設定する。また、振り返りそのものについての基準を基準D^{表1)}として示すこととする。表2-1、表2-2が実際に使用したループリックである。

補足として、ここで言う「態度」とは、客観的に認められる授業態度だけを指すのではなく、自ら主体的に取り組む家庭学習や、教員からは見えない学習に対する能動的行動全てを指

表1

規準 (D) : 振り返りと評価

| 到達度 | 評価基準 | 詳細 |
|-----|--|---|
| F | 学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。 学習者は、自身の音楽活動における芸術的な発展やプロセスについて十分な振り返りをしていない。 学習者の、自身の演奏に対する評価の能力は限られており、指導に基づいて行われる。 | 学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。 ルーブリックに従い自身の到達度を客観的に分析できていない。 学習者の振り返りは限られており、到達目標と自己評価に差異が見られる。 |
| C | 学習者は、自身の音楽活動における芸術的な発展やプロセスについて振り返りを行っている。 学習者の評価内容は現実的ではないか、または不完全であり多少の指導を要する。 | ルーブリックに従い自身の到達度を客観的に分析できているが多少の指導を要する。 学習者の振り返りは限られており、到達目標と自己評価に多少の誤差がある。 |
| B | 学習者は、音楽活動のそれぞれの練習段階、学習段階で自身の芸術的発展およびプロセスに対して分析的振り返りを行っている。 学習者は、指導にそれほど頼ることなく自身の音楽活動の質に対する評価や、改善できる点について考えることなどを含めた自己評価を十分にを行っている。 | ルーブリックに従い自身の到達度を客観的に分析できているが多少の誤差がある。 学習者の振り返りは限られており、到達目標と自己評価に多少の誤差がある。 |
| A | 学習者は、音楽活動のそれぞれの練習段階、学習段階で自身の芸術的発展およびプロセスに対して分析的かつ綿密な振り返りを行っている。 学習者は、自身の音楽活動に対し素晴らしい自己評価を自発的に行っている。この自己評価では諸活動の質に対し掘り下げた評価を行い、実現可能な改善点の詳細を提示している。 | ルーブリックに従い自身の到達度を客観的に分析できているが多少の誤差がある。 学習者の振り返りは限られており、到達目標と自己評価に多少の誤差がある。 |
| S | 学習者は、音楽活動のそれぞれの練習段階、学習段階で自身の芸術的発展およびプロセスに対して分析的かつ綿密な振り返りを行っている。 学習者は、自身の音楽活動に対し素晴らしい自己評価を自発的に行っている。この自己評価では諸活動の質に対し掘り下げた評価を行い、実現可能な改善点の詳細を提示している。 | ルーブリックに従い自身の到達度を客観的に分析できているが多少の誤差がある。 学習者の振り返りは限られており、到達目標と自己評価に多少の誤差がある。 |

表2-1 音楽（教育学部）ルーブリック

| 到達度 | 評価基準 | 詳細 |
|-----|--|--|
| F | <p>学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。</p> <p>学習者は、学習した音楽の分野における社会的、文化的、歴史的、もしくは個人的背景に関して極めて限られた範囲で知識および理解を示している。</p> <p>学習者は、学習した音楽の様々な要素について限られた知識および理解を示している。</p> <p>教育へ反映させるための、学習した音楽の分野における学習者の分析評価のレベルは限られている。</p> | <p>学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。</p> <p>学習者は基礎的な音楽の諸要素や楽典、キーボード和声、音楽史の分野の知識を少しは理解しているが、正確さに欠ける。</p> <p>客観的に第三者へ正しく説明する事ができない。</p> <p>音楽の学術的側面に対し各領域を結びつけて捉えることができていない。</p> |
| B | <p>学習者は、学習した音楽の分野における社会的、文化的、歴史的、もしくは個人的背景に関して概ね知識および理解を示している。</p> <p>学習者は、学習した音楽の様々な要素について概ね知識および理解を示している。</p> <p>教育へ反映させるための、学習した音楽の分野における学習者の分析評価のレベルは限られている。</p> | <p>学習者は基礎的な音楽の諸要素や楽典、キーボード和声、音楽史の分野の知識を概ね理解しているが、客観的に第三者へ正しく説明する事ができない。</p> <p>音楽の学術的側面に対し各領域を統合的に捉えようとしていないが正確さに欠ける。</p> |
| A | <p>学習者は、学習した音楽の分野における社会的、文化的、歴史的もしくは個人的背景に関して、満足できるレベルの知識および理解を示している。</p> <p>学習者は、学習した音楽の様々な要素について満足できるレベルで知識および理解を示している。</p> <p>教育へ反映させるための、学習した音楽の分野における学習者の分析評価は満足出来るレベルであるが、多少弱い部分も見受けられる。</p> | <p>学習者は基礎的な音楽の諸要素や楽典、キーボード和声、音楽史の分野の知識を正確に理解しており、客観的に第三者へ正しく説明することができる。</p> <p>音楽の学術的側面に対し統合的に捉えることができている。</p> |
| S | <p>学習者は、学習した音楽の分野における社会的、文化的、歴史的もしくは個人的背景に関して、高いレベルの知識および理解を示している。</p> <p>学習者は、学習した音楽の分野における様々な要素について高いレベルの知識および理解を示している。</p> <p>教育へ反映させるために、学習者は学習した音楽の分野において良く展開された評価分析を行うことが出来る。</p> | <p>学習者は様々な音楽の諸要素や楽典、キーボード和声、音楽史の分野の知識を正確に理解し自ら主体的に知識を広げる努力をしている。</p> <p>また、その知識を客観的に第三者に説明することができる。その魅力を十分に伝えることができる。</p> <p>音楽の学術的側面に対し統合的に捉えることができおり、各領域を相互に深めることができる。</p> |

基準B：技能

| 到達度 | 評価基準 | 詳細 |
|-----|---|--|
| F | 学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。 | 学習者は以下に記述されているいずれの基準にも到達していない。 |
| C | 学習者の音楽技能における、自身の表現力は限られている。音楽表現に用いられたスキル、技術は非常に限られたものであるが、音楽的正しいプロセスを取り入れようという努力は見受けられる。 | 歌唱において楽曲の音程は概ね正しく表現する事はできるが、表現力に乏しい。 鍵盤演奏において楽譜とキーを結びつけて表現する事ができる。 音楽表現の諸活動において聞き手を意識する事はまだできていない。 |
| B | 学習者の音楽技能における、自身の表現力は限られている。音楽表現に用いられた技術は限られたものであるが、芸術的なプロセスを取り入れようという努力は見受けられる。 | 歌唱に関して楽曲の音程は正しく表現ができ、尚且つ表現に工夫が見られる。 鍵盤演奏において楽譜とキーを結びつけて表現する事が概ねできる。 音楽表現の諸活動において聞き手に対し芸術的側面を意識している。 |
| A | 学習者の音楽技能における自身の表現力は満足できるレベルである。音楽表現に用いられた技術は満足できるレベルである。 音楽表現の芸術的・教育的プロセスの応用力は満足できるレベルである。 | 歌唱において楽曲の音程は正しく表現ができ、尚且つ豊かに表現できる。 鍵盤演奏において楽譜通り演奏する事ができる。 音楽表現の諸活動において聞き手に対し芸術的、教育的側面を意識している。 |
| S | 学習者の音楽技能における自身の表現力は極めて高いレベルである。音楽表現に用いられた技術は高いレベルである。 音楽表現の芸術的・教育的プロセスの応用力は十分なレベルである。 | 歌唱において楽曲の音程やアゴング等音楽の本質を豊かに表現できる。 鍵盤演奏において楽譜通り演奏するだけでなく、教育的効果を理解した上で適応応用する事ができる。 音楽表現の諸活動において聞き手に対し芸術的、教育的側面を意識し表現に活かされている。 |

表2-2

基準C-1：興味・関心（音楽の楽しさや、素晴らしさの理解）

| 到達度 | 評価基準 | 詳細 |
|-----|---|--|
| F | 学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。 | 学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。 |
| C | <p>学習者は、音楽の喜びや楽しさ、教育的意義を十分に理解はしていない。</p> <p>学習者は、音楽活動を行う上で、表現する喜びに対して受動的に限られた興味・関心を示している。</p> <p>学習者は、音楽の諸要素を学習する上で、音楽の知識を深める事に対して受動的に限られた興味・関心を示している。</p> <p>学習者は、知識と技術を結びつけて捉えられていない。</p> | <p>歌唱や手遊びにおける表現に対する楽しさを限られた範囲の中で理解している。</p> <p>鍵盤演奏について与えられた課題も十分に取り組みようとしていない。</p> <p>音楽史や楽典など音楽の様々な学術的側面に対し楽しさが分からないことが多い。</p> <p>音楽的表現活動が学習した音楽的知識と統合的に捉えられていない。</p> |
| B | <p>学習者は、音楽の喜びや楽しさ、教育的意義を概ね理解はしている。</p> <p>学習者は、音楽活動を行う上で、表現する喜びに対して受動的に概ね興味・関心を示している。</p> <p>学習者は、音楽の諸要素を学習する上で、音楽の知識を深める事に対して受動的に概ね興味・関心を示している。</p> <p>学習者は、知識と技術を結びつけて捉えようとしている。</p> | <p>歌唱や手遊びにおける表現に対する楽しさを概ね理解している。</p> <p>鍵盤演奏について与えられた課題は概ね取り組みようとしている。</p> <p>音楽史や楽典など音楽の様々な学術的側面に対し楽しさを概ね理解している。</p> <p>音楽的表現活動が学習した音楽的知識と統合的に捉えようとしている。</p> |
| A | <p>学習者は、音楽の喜びや楽しさ、教育的意義を十分に理解している。</p> <p>学習者は、音楽活動を行う上で、表現する喜びに対して能動的に十分に興味・関心を示している。</p> <p>学習者は、音楽の諸要素を学習する上で、音楽の知識を深める事に対して能動的に充分興味・関心を示している。</p> <p>学習者は、知識と技術を結びつけて捉えている。</p> | <p>歌唱や手遊びにおける表現に対する楽しさを十分理解している。</p> <p>鍵盤演奏について教育的側面を常に意識しながら学習できている。</p> <p>音楽史や楽典など音楽の様々な学術的側面に対し楽しさを充分に理解している。</p> <p>音楽的表現活動が学習した音楽的知識と常に統合的に捉えられている。</p> |
| S | <p>学習者は、音楽の喜びや楽しさ、教育的意義を極めて深く理解している。</p> <p>学習者は、音楽活動を行う上で、表現する喜びに対して能動的に極めて強い興味・関心を示している。</p> <p>学習者は、音楽の諸要素を学習する上で、音楽の知識を深める事に対して能動的に極めて強い興味・関心を示している。</p> <p>学習者は、知識と技術を結びつけて捉えて常に高めようとしている。</p> | <p>歌唱や手遊びにおける表現に対し愛好しようとする心情が充分に備わっている。</p> <p>鍵盤演奏について自ら主体的に授業外でも学習しようとしている。</p> <p>音楽史や楽典など学術的側面に対し授業外でも愛好する心情が備わっている。</p> <p>音楽的表現活動が学習した音楽的知識と統合的に捉えられ常に高めようとしている。</p> |

基準 C-2：意欲（取り組む姿勢）

| 到達度 | 評価基準 | 詳細 |
|-----|--|---|
| F | 学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。 | 学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。 |
| C | <p>学習者は、音楽活動を行う上で、芸術的・教育的プロセスを用いることに対して限られた意欲を示している。</p> <p>学習者は、リスクを意識し新しい事に挑戦するということ事に対する意欲は限られている。</p> <p>学習者は、多種多様な音楽的知識や教育的知識に対し、受け入れようとすする姿勢を示さない場合がある。</p> | <p>歌唱や手遊びに対して意欲を限られた範囲の中で示している。</p> <p>鍵盤演奏について与えられた課題に目標を持って取り組んでいない。</p> <p>音楽史や楽典、音楽科教育の学術的側面の学習に対し意欲を示さない場合がある。</p> |
| B | <p>学習者は、音楽活動を行う上で、芸術的プロセスを用いることに対して概ね意欲を示している。</p> <p>学習者は、リスクを承知の上で新しい事に挑戦するという事に対する意欲を概ね示している。</p> <p>学習者は、多種多様な音楽的知識や教育的知識に対し、受け入れようとすする姿勢を概ね示している。</p> | <p>歌唱や手遊びに対して意欲を概ね示している。</p> <p>鍵盤演奏について与えられた課題に目標を持って課題に取り組んでいる。</p> <p>音楽史や楽典、音楽科教育の学術的側面の学習に対し概ね意欲を示している。</p> |
| A | <p>学習者は、音楽活動を行う上で、芸術的・教育的プロセスを用いることに対して充分な意欲を示している。</p> <p>学習者は、リスクを承知の上で新しい事に挑戦するという事に対する意欲を充分に示している。</p> <p>学習者は、多種多様な音楽的知識や教育的知識に対し、積極的に受け入れようとすする姿勢を示している。</p> | <p>歌唱や手遊びに対して意欲を充分に示している。</p> <p>鍵盤演奏について自ら目標を持って取り組んでいる。</p> <p>音楽史や楽典、音楽科教育の学術的側面に対し積極的に学習しようとしている。</p> |
| S | <p>学習者は、音楽活動を行う上で、芸術的・教育的プロセスを用いることに対して全般的に高い意欲を示している。</p> <p>学習者は、リスクを承知の上で新しい手法へ挑戦するという事に対して積極的に取り組もうとしている。</p> <p>学習者は、多種多様な音楽的知識や教育的知識に対し、授業外においても学習しようとする心情が備わっている。</p> | <p>歌唱や手遊びの表現に対する意欲を際立って示している。</p> <p>鍵盤演奏について自ら課題を的確に分析し正しい目標を持って取り組んでいる。</p> <p>音楽史や楽典、音楽科教育の学術的側面の学習に対し授業外でも積極的に学習している。</p> |

基準 C-3：態度（授業への関わり）

| 到達度 | 評価基準 | 詳細 |
|-----|--|--|
| F | <p>学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。</p> | <p>学習者は以下に記述されているいずれの規準にも到達していない。</p> |
| C | <p>学習者は、音楽活動を行う上で、積極的に授業に関われない事が多い。</p> <p>学習者は、リスクを意識し人前にでたり発言する事を拒む事がある。</p> <p>学習者は、音楽活動に対し他の学生と協力して作業に取り組むことが困難な場合がある。</p> <p>学習者は、学習の振り返りや学習準備が限られており不十分である。</p> | <p>歌唱や手遊び、及び器楽について積極的に関われない事が多い。</p> <p>伴奏や指揮、手遊び等について人前で取り組む事はできない範囲に限られている。</p> <p>歌唱や手遊びについて他の学生と協力して表現活動ができない場合がある。</p> <p>主に楽典や鍵盤演奏について振り返りや学習準備が限られており不十分である。</p> |
| B | <p>学習者は、音楽活動を行う上で、概ね前向きに授業に関われている。</p> <p>学習者は、リスクを承知の上で、概ね人前にでたり発言している。</p> <p>学習者は、手助けがあれば、他の学生と協力し、お互いをサポートしながら前向きに作業に取り組むことが出来る。</p> <p>学習者は、学習の振り返りや学習準備が概ねできている。</p> | <p>歌唱や手遊び、及び器楽について概ね前向きに関われている。</p> <p>伴奏や指揮、手遊び等について人前で取り組む事は指名されれば概ね取り組める。</p> <p>歌唱や手遊びについて手助けがあれば他の学生と協力して表現活動ができる。</p> <p>主に楽典や鍵盤演奏について振り返りや学習準備が概ね取り組んでいる。</p> |
| A | <p>学習者は、音楽活動を行う上で、積極的に授業に関われている。</p> <p>学習者は、リスクを承知の上で、積極的に人前にでたり発言している。</p> <p>学習者は、積極的に他の学生と協力し、お互いをサポートしながら主体的に作業に取り組もうとしている。</p> <p>学習者は、学習の振り返りや学習準備が充分にできている。</p> | <p>歌唱や手遊び、及び器楽について積極的に関わっている。</p> <p>伴奏や指揮、手遊び等について人前で取り組む事は主体的に取り組める。</p> <p>歌唱や手遊びについて積極的に他の学生と協力して主体的に取り組もうとしている。</p> <p>主に楽典や鍵盤演奏について振り返りや学習準備が充分にできている。</p> |
| S | <p>学習者は、音楽活動を行う上で、積極的に授業に関わり教師の手助けをしている。</p> <p>学習者は、リスクを承知の上で、教育者の立場を意識しながら積極的に人前にでたり発言している。</p> <p>学習者は、積極的に他の学生をリードし、協調性を意識しながら授業に関わろうとしている。</p> <p>学習者は、学習の振り返りや学習準備が充分である上に自ら発展させている。</p> | <p>歌唱や手遊び、及び器楽について積極的に関わり教師の手助けをしている。</p> <p>伴奏や指揮、手遊び等について主体的に人前で取り組み、他の学生をリードしている。</p> <p>歌唱や手遊びについて他の学生をリードし協調性を意識しながら授業に関わろうとしている。</p> <p>主に楽典や鍵盤演奏について振り返りや学習準備が充分である上に自ら発展させている。</p> |

すことを説明しておく。また、「感性」や「情操」といった領域をそのまま「関心・意欲・態度」に置き換えることはできないことは明白であり、感性を定量化することの難しさは先にも述べてきた。しかし今回の目的はあくまでも目に見えない領域を可視化することであり、限られた領域ではあるが、学習者が授業の目的を明確に理解するための一歩として本研究を位置づけるものとして改めて説明を加えておく。

IV. 検証結果と考察

はじめに、学習者の総合評価と筆者が客観的に採点した評価の誤差を調査したものを図1に示した。若干、過小評価が目立つものの76%の学生が誤差無しに評価できていることが分かる。この場合過大評価とは客観的評価より自己評価が高かった場合を指し、過小評価-2は自己評価の方が2ポイント低く採点したことを現している。尚、過小評価が多く見られた要因としては、授業を展開していく中で、ルーブリックに示した各項目に当てはめづらい授業内容があることがアンケートの自由記述から分かった。その場合評価に誤差が生じやすく、特に遠慮して過小評価が多くなったと考えられる。

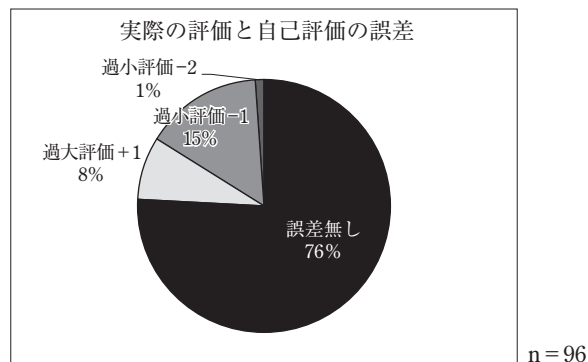


図1

次にルーブリックの学習効果について述べていくが、ルーブリックの活用に関わらず、「音楽に対する関心・意欲・態度の主観性が4月当初より高まったか」との問いに対し99%の学生から「はい」という回答が得られたことを前提に進めることとする。

図2に示したのは「ルーブリックをどのように活用できたか」との問いに対して、複数回答可能で調査した結果である。一番数値が高かったのが、「課題の明確化」でありこれは正に筆者がルーブリックの活用が一番期待していた効果である。また、「到達度の確認」や「学習記録として」も高い数値を示している。これは、授業毎にルーブリックによって自分がどこまで到達しており、何が不足していてどのような努力が必要かということを明確にすることが主体的学習展開の第一歩であり、ルーブリックの活用による顕著な学習効果と言える。また、予想

に反して数値が低かったのは「評価基準の確認」としての項目である。しかしこれは見方を変えると、評価に振り回されず、授業の到達目標を理解して主体的に学習が進められていた結果として見ることもできる。

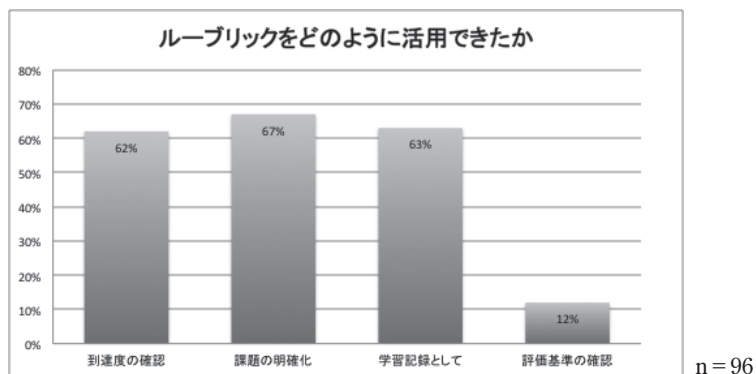


図2

ここで、「課題の明確化」を選択しなかった者も含めて「ルーブリックを使用することによって自身の課題を明確化できたか」との問いをその度合いで質問した所、図3に示す結果となった。全体の割合から見ても「課題の明確化」に対するルーブリックの効果は、「大変そう思う」と「そう思う」を含めると85%と、非常に多くの学生がその効果を実感しているのが分かる。

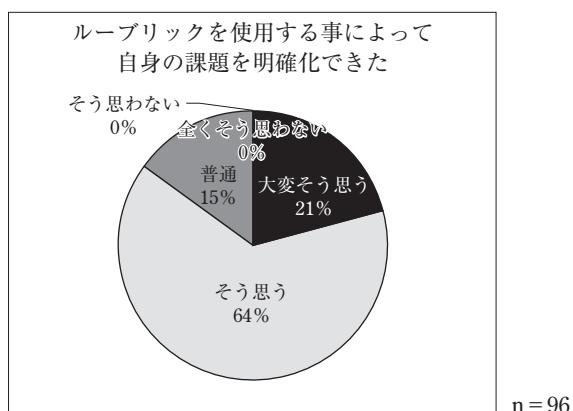
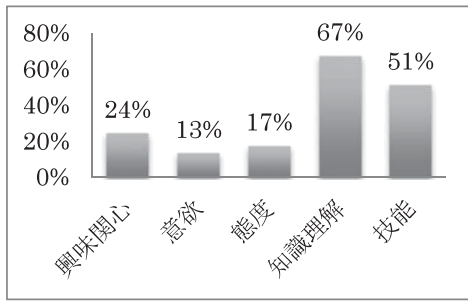


図3

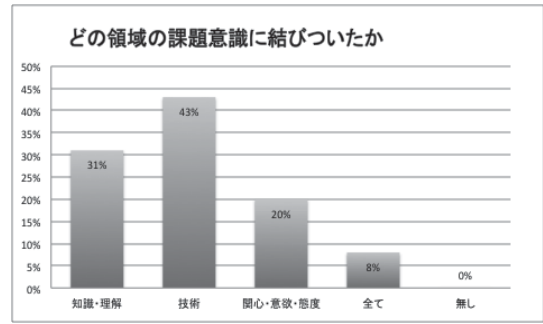
更にどの領域の課題意識に結びついたか聞いた所図4、図5に示す結果となった。

図4は8回目授業終了次の中間結果として調査したもので、図5が15回目の授業終了次の結果である。中間結果においては興味・関心・意欲の各領域に分散することによって数値が低かった可能性もあると考え、15回目終了次は聞き方を変え「知識」「技術」「主観性」という3つの領域にまとめて聞いてみた。しかしどちらを見ても明らかなのは、知識や技術に対する効果が顕著であり、それに対し主観的な領域には大きな効果が見られなかった。つまり今回の主



n = 96

図4



n = 96

図5

眼であったルーブリックによる主観性の可視化によって、直接的に「関心」「意欲」「態度」に対する課題意識を持たせ感発することは困難であることが分かった。ちなみに図4での「知識理解」が高い数値を示しているのは、この調査の前後で楽典の難解な領域を学習内容としていたため、強い課題意識が知識理解に集中したと考察できる。また、図5の15回目終了次の結果は技能が突出しているが、授業の集大成としてピアノの弾き歌いを試験として課しており、その技術に対する課題意識が強く影響したと考えられる。何れにしても「関心」「意欲」「態度」に対する数値は明らかに低く、その事由としてアンケートの自由記述が次のように示している。「関心」については「元々音楽が好きであり、はじめから強い関心を持っている」や「(関心は)これまでの音楽の経験によって大きく左右する」等のルーブリックの効果と「関心」の感発に対する関連性を冷静に否定する意見が目立った。「意欲」については「1限からなので心身が目覚めていない」や「他教科の課題次第」というように家庭学習を意欲的に行ったかに結びつけて考えるものもいるが、何れにしても授業内容とは関連のない生活上の理由が「意欲」を左右しているという記述が多かった。また、「態度」に対する意識だが、「周りの学生が非常にうまく弾いている(ピアノ)のを見ると、自分もやらなければいけないという危機感を感じて努力した」や「先生に声をかけられたので伴奏を頑張って練習した」というような、主体的というよりは他者から促された影響がルーブリックの効果よりも目立った。

それでは、どのような方法が学習者の「関心・意欲・態度」を高めるのだろうか。このことを追跡することは正に学習者の主観性の傾向を明らかにすることであり、主観性の感発にルーブリックが顕著な効果を発揮しなかった事由の裏付けを明らかにするものとして、次のような調査を行った。まず第一に「音楽の授業に対する関心を高めるために最も重要だと思うものを選びなさい」という問いに対し図6の結果が得られた。気持ちがいい程「ルーブリックの活用」を選ぶものはいなかったのに対し、大半が「授業内容」と答えた。当然の結果かもしれないが授業内容が興味を引き出す充実した内容であることが一番関心を高めるとする学生の印象であることが分かる。ちなみにその他の項目としては、学習者自身の音楽体験によって関心は既に左右されてしまうと考えるものもいた。

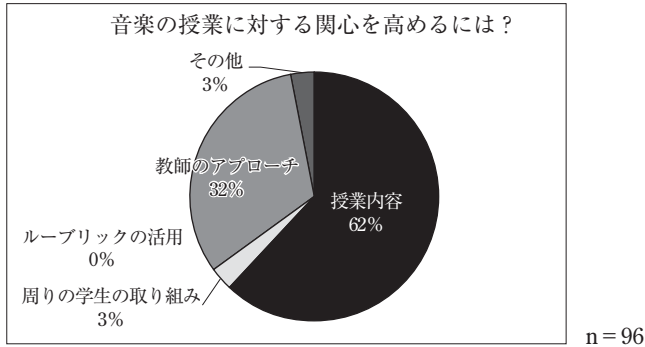


図6

次は同じように「意欲」について質問した結果を図7に示す。学習者の授業に対する意欲を高めるためには、教師によるアプローチが一番重要であると半数以上の学生が答えた。筆者としてはルーブリックの活用も教師のアプローチ方法の一つとして捉えて欲しい所だが、ここで明らかにできることは学生による学習者としての印象であり主観なのである。

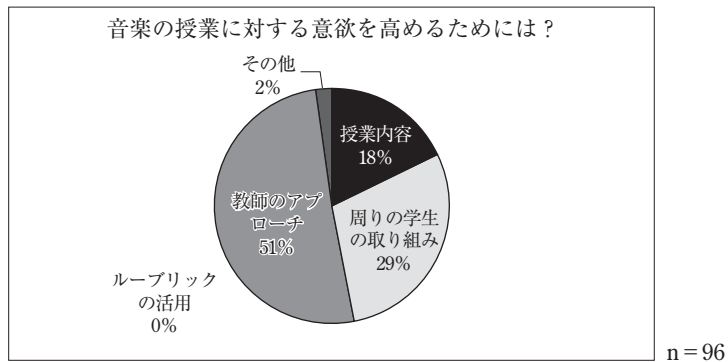


図7

最後に授業に対する「態度」の領域についての調査結果が図8である。特に目立ったのは「周りの学生の取り組み」と「教師によるアプローチ」であった。学習者自身の意思よりも「周りがやっているからやる」「先生に言われたからやる」と言うのは実に正直な学生の印象なのかもしれない。前向きに捉えるなら、周囲の学生が皆主体的に学習に取り組んでいる雰囲気自体を教師のより良いアプローチによって構築していく重要性に気付いている可能性も否定はできない。しかし興味深いのは「関心」「意欲」「態度」の感発に一番重要だと感じている項目がそれぞれの領域において全く違う数値を示していることである。これは教師を目指す教壇に立つ立場と授業を享受する子どもの立場の両面からより良い授業展開を考えている学生だからこそ、導きだされた結果なのではないだろうか。そこで学習者自身の主観性に対する意識の変化について調査を行ったので最後に示すこととする。

ループリック活用による「音楽」の学習効果について

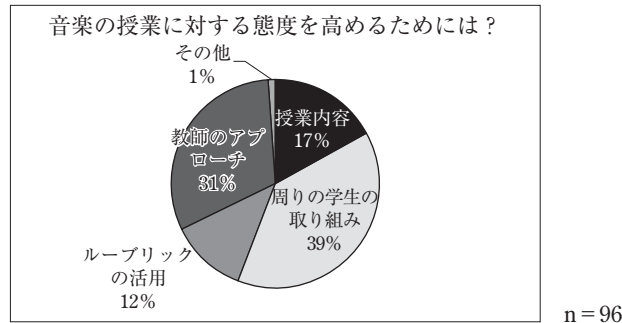


図8

図9は「自身の主観性を客観的に見つめる習慣ができたか」の問いについてのデータである。87%と大多数の学生が自身の主観性を見つめる習慣化を認めている。これは主観性について授業の度に振りかえるというリフレクション効果の現れであり、主観的な領域に対する着眼が習慣化したのはループリックの活用による学習効果と言える。

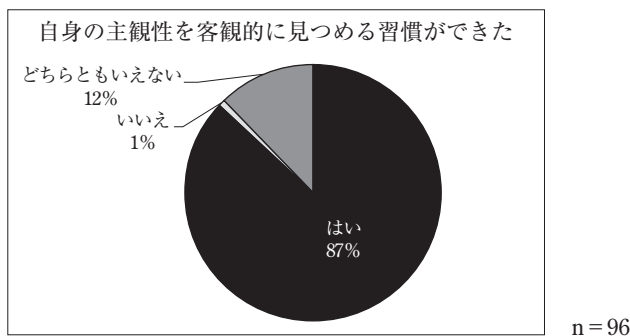


図9

V. 結論

初等・中等教育に見られる観点別評価において「関心・意欲・態度」は教科における評価基準の観点の一つとして一般的である。しかし他の観点に比べこの領域は定量化することが非常に困難である。「関心・意欲・態度」はあくまでも教師から見た学習者に対する印象であり、本質的な学習者の主観性を正確に把握しているとは言い難い。例えば「学習道具の忘れ物をした頻度」や「出席」等を「関心・意欲・態度」に当てはめることがある。しかし「忘れ物」を頻繁にすることや「欠席回数」は「誠意のある学習態度がない」として捉えることができても教科に対する「関心」や「意欲」に直接結びつくものではない。学習内容に強い関心があっても忘れ物をしやすい極端な性格である場合や、内向的なため積極性がなく見えてしまう場合など、やる気があるのに正当に評価されないケースがあることは容易に想像できるであろう。各教科を人間教育として統合的に捉え、基本的学習習慣や生活態度を陶冶するという意味におい

では、それぞれの教科における「忘れ物をしない態度」の指導は当然なされるべきである。しかし本研究において注視したのは、教科学習そのもの本質的な内容に対する主観的領域の評価を対象を限定したことである。音楽の魅力を十分に理解し、主体的に学習を自ら取り組み、積極的な学習態度に結びつく主観性を正確に一番認識しているのは本人自身なのである。ループリックの活用によって教師が求める到達目標を学習者が十分に理解するとともに、学習者自身の主観性に自ら着目し、振り返ることによって「関心・意欲・態度」の感発に効果を発揮すると期待して検証を行ってきた。しかしループリックの活用によって知識や技術に対する課題意識の感発には顕著な効果が認められたが、主観性に対する効果は直接的には大きな影響は見られなかった。ただしアンケート自由記述から抜粋して紹介すると「授業後すぐに振り返ることによって、到達度を忘れないうちに記録でき、それを残せるからいい」というメリットや「課題意識に対する効果は絶大で自宅学習への意欲にもつながった」とループリックの学習効果を肯定的に見る意見が圧倒的に多かった。デメリットとしては「授業内容によってループリックの項目に当てはめることが難しいと、適当に記入してしまうことがあった」や記入時間の負担感を述べるものもあった。本来ループリックの活用方法としては、提示された後の扱いにかんして学習者に委ねられている場合が一般的である。しかし先述した通り99%の学生が4月当初に比べ音楽の授業に対する主観性が高まったと答えた背景には、ループリックを授業毎にリフレクションとして活用し、常に目的意識を持って授業に取り組んだ結果、知識の広がりや、技術の高まりがより向上して、結果的に音楽の喜びを深めることができたと言う主観性に対する二次的な学習効果があったと言えるのではないだろうか。少なくとも今回明確にできたことは、ループリックの活用によって①「評価基準に主観的な領域を明示することによって学習者にその重要性を認識させることができたこと」②「知識や技術の領域には課題意識を持たせることに大きな効果があること」③「授業毎のリフレクションによって学習者自身の主観性を振り返ることが習慣化できたこと」である。また、本研究はあくまでも学習者の学習効果を検証するものであったが、「学習者がどの程度の理解度を示しているのか」や「家庭学習の様子」または「学習者本人にしか分からない意識」を知ることにより、授業改善につながった。つまりループリックは学習者だけでなく教師にも有用に働く可能性があると仮定し今後も研究を続けたい。今後の課題としては学習者と客観的評価の誤差を生まない工夫が必要である。改善策としては授業内容がループリックの各項目に明確に当てはめることができるように基準の見直しが必要とであること。また、ループリックの基準そのものの読み取り方に差異が生じないように更に明確化する必要もある。そして筆者の担当校だけでなく多くのデータと数年間の検証により更に客観性を持たせる必要がある。今回対象とした学生の中には教育実習をまたいでいるものや、数週間後に教員採用試験を控えているもの等、学校教育に対する意識が極めて高い学生での検証であった。その分授業の在り方を真剣に捉え協力的に検証が進めることができた。しかしこのループリックの汎用性を考えた場合、今回のようなリフレクションシートとして、または学習ポートフォリオのような活用をする場合、正確に自己評価を行える工夫を更に追求

しなくてはならない。

注

- 1) 濱名篤『ループリックとは』文部科学省HP
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/attach/1314260.htm
- 2) 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて』用語集より引用
- 3) 『Introduction To Rubrics』より引用

参考文献

- 田中耕治編『よくわかる教育評価』ミネルヴァ書房, 2005
- 梶田叡一『教育評価』有斐閣双書, 2004
- Dannelle D. Stevens『Introduction To Rubrics: An Assessment Tool To Save Grading Time, Convey Effective Feedback and Promote Student Learning』Stylus Pub Llc, 2004
- 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて』文部科学省, 2012.8.28
- 有本真紀編著『小学校音楽科教育法』教育芸術社, 2011.8.25
- 西村俊一編著『国際的学力の探求－国際バカロレアの理念と課題』創友社, 1989.4.8
- 相良憲昭・岩崎久美子編著・石村清則・橋本八重子・吉田孝著『国際バカロレア 世界が認める卓越した教育プログラム』明石書店, 2007.2.11
- 田口雅子著『国際バカロレア 世界トップへ教育への切符』松柏社, 2007.5.31
- 山本文茂著『これからの音楽教育を考える』音楽之友社, 2006.3.31
- 初等科音楽教育研究会『初等科音楽教育法』音楽之友社, 2009.4.30
- 重嶋博著『新音楽授業の構造と展開』音楽之友社, 2001.3.5
- 宮野モモ 丸山忠璋編『小学校 新しい音楽科教育』2001.4.20

Learning Effect of “Music” by Utilizing Rubrics: Visualization of Subjectivity by the Self-assessment and its Effect

Koya ASAHI

Abstract

The purpose of music education contains the extremely subjective characteristics that tend to be seemingly ambiguous, such as “sensibility” and “sentiment”, as is also shown in the course of study. In this study, by limiting these subjective area to the aspect of “interest, ambitious and attitude”, and visualized in the form of rubrics¹⁾, attempts were made to verify what the learning effect can be obtained. As a result, a direct learning effect did not appear significantly for the “interest, ambitious and attitude” as a subjective area through the use of the rubrics. However, it was found that the use of the rubrics strongly encourages the improvement of subject awareness for learning and is very effective in acquisition of “knowledge” and improvement of “skill”. As a result, the secondary effect of the rubrics was observed, that is, the acquisition of knowledge and technology is able to raise the “interest, ambitious and attitude”.

Keywords: Music education, Rubrics, Visualization of subjectivity, Sensibility education