

ユビキタス化された社会における「音楽の基礎・基本の力」 の問い直しと、子ども自身の思考プロセスを 重視した授業実践の模索

—「イメージング」と「授業の構造化」を視点とした分析とその考察—

新山王政和* 石黒佳子** 近藤今日子***

Masakazu SHINZANOU, Yoshiko ISHIGRO and Kyoko KONDO

*愛知教育大学創造科学系音楽教育講座

**幸田町立荻谷小学校 (額田郡教育研究会)

***幸田町立幸田小学校 (額田郡教育研究会)

1. 今回の一連の授業研究の概要とその方向 について

1.1 本研究のスタンス

これまでの多くの先生方によった行われてきた「音楽教育の向上」をめざした様々な努力や試みのプロセスにおいて、結果として「基礎・基本/感性や心情」、「教師主導/子ども主体」、「伝統的/現代的」等の二者択一的な揺り戻しが繰り返され、教材もその時代、その社会情勢に応じて「知識や能力の育成を重視したもの/楽しさやカッコよさを求めたもの」、「基本として押さえるべき活動/新しい実践」、「ヨーロッパ音楽/多文化音楽」、「グローバルスタンダードなもの/自国の音楽」という構図の中で、スパイラル的な様相を呈しつつ今日へ至っている。さらに、「時流と逆のこと」を述べ、「今あるもの、今行われていること」を否定することが新しい試み、意欲的な取り組み、真剣な授業や教材研究のスタンスと錯覚される場面も少なくなかった。しかし、今や社会全体も多様な意味での「スクラップド・アンド・ビルド」の概念だけでは捉えられなくなっていることから、我々もマルチなものの方へ転換し、「最初に現状否定ありき」の研究スタンスを再考すべきであろう。よって今回の一連の研究も、できるだけポジティブな目線でアプローチするように心がけたい。

教育とはスパイラル的な営みの繰り返しであることは既に広く知られているが、筆者はこれをその時その場面によって活動の中身や質が絶えず広がり深まっていく「逆円錐型スパイラル」と捉えるようにしている。例えば、10年以上前から「音楽を含むパフォーマンスは、まずはカッコよく」ということを言い続けてきたが、その「カッコよさ」の中身については絶えず吟味し続ける必要がある。筆者は20代が多くを占めるスポーツ関係のサークルへ所属しているが、そこで彼らが希求しているカッコよさとは、質的な中身を伴った

もので決して上辺や格好だけをまねたり体験するだけで納得するレベルのものではない。何回もトライすることを重ねて身に付けた達成感や、他者にできないことを成し遂げて自己のアイデンティティをアピールできた成就感にカッコよさを感じている。これは我々の音楽教育の分野にもあてはまることであり、要は達成困難度のバランスの問題であろう。つまり、簡単にできることは目先楽しいがすぐに飽きられてしまい、逆に最初からあまりハードルが高いと倦厭されてしまう。これをクリアする方法の一つとして、その都度必要な課題や活動のステップを積み上げて授業を構造化することが考えられ、その各ステップの達成度を見極めるのに有効なのが「形成的な評価」であろう。また活動の質的満足度に関しても、子ども自身の思考プロセスを経た活動を模索することにより「やった、楽しかった、カッコよかった」だけの授業に陥ることをある程度は防ぎ得るものと考えられる。

これと同時に問題になるのが、教材選択の際に生じる「教師が伝えたい・身に付けさせたいと考えて取り上げる教材(曲)」と「子どもがカッコいいと感じる教材(歌いたい曲)」とのギャップである。他教科でも同様の問題が長く議論されてきたが、音楽科ほど「楽しそうな、子どもが興味を惹きそうな、今風な」教材を追い求めてきた例は希であろう。この子どもの方にだけ向いた教材を「媚びたもの」と断じて、子どもへ迎合することに警鐘を鳴らす動きもある。しかしこの問題についても、最低限度の質を確保した教材であれば、子ども自身の思考プロセスを活動の中心に据えることにより、表面的な楽しさだけを求めた活動になることをある程度は防ぎ得るものと考えられる。

今回はこのようなスタンスから、一連の授業研究に取り組んでいきたい。

1.2 研究の背景と問題の所在について

広く社会一般において「ユビキタス」という言葉が

盛んに用いられるようになって久しい。このユビキタスとは元々はIT分野で用いられ始めた言葉であり、その分野の範疇では社会へ大きく貢献してきたと思われるが、教育の分野においては教育用具としての便利さや使い勝手の良さを生かした実践が盛んになる反面、子どもの実体験の不足が新たな問題にもなりつつある。現に、写真等の画像芸術の分野においては新たにこのユビキタス社会における「イメージング(イメージの形成)」の問題が関心を集めており、今後のあり方が真剣に議論されるようになってきている。

このイメージング(イメージの形成)とは、本来、それ以前に自らが経験し蓄積した「原体験」と「知識」に基づいて行われる精神活動であり、何かの刺激情報を受けた際にその原体験や知識を集大成して自分なりのイメージを新たに構築することによって、初めてイメージングすることができたと言えよう。そしてこのようなプロセスを経た一連の追体験の繰り返し、子どものイメージングの力の発達に繋がっていくものと考えられる。しかし今日では、子ども達が様々な原体験や知識を吸収する機会が減ってしまった反面、それを補う物としてバーチャルに疑似体験ができる教材や教育用具等が数多く開発されている。残念ながら現実にはこの「お膳立てされた偽物の体験」こそが、結果として子ども達自身のイメージングの力の発達を阻害する原因にもなっている。

音楽教育の分野でも、DTMに代表されるコンピュータによる音楽創作やPCによる合唱やオーケストラ等のバーチャルな演奏体験、PCを用いた知識や技術の習得、インターネットを通じたワールドミュージックの未知の楽器体験や演奏交流等、「ユビキタス」な実践が多く試みられてきた。しかし、このような一見「いつでも、どこでも、誰でもできる」便利な社会であるからこそ生身の人間と人間が触れあう学校教育の場において身に付けさせたいものは何か、特に音楽科の授業において本当に子ども達にとって真に価値のある授業体験とは何か、改めて問い直さなければならない。今回の一連の研究では「イメージの形成力」をユビキタス化された社会における新たな音楽の基礎・基本の力であると指し、子ども達が自分なりの「イメージング」によって音楽構成要素(音の3要素と音楽の3要素)に自ら気づき、それを知り、身に付けたいと感じるような授業、つまりバーチャルな疑似体験だけでは成し得ない自らの実体験を通じたイメージ形成を誘発するような実践を模索してみたい*1。

またこの機会に、活動の結果に対してのみ価値を判断する総括的評価から、指導過程の各段階で子どもの学習の様子を細かく判断する形成的評価への転換も視野に入れて、教師が巧みに名人技を披露して一方的に子どもを引っ張っていくような授業から、活動の中心を子どもの側へシフトし、子ども自身が音楽について

考え、それを知り、自ら身に付けていくような授業、つまり子ども自身の思考プロセスを重視して構造化された授業についても検討してみたい*2。

2. イメージングを基にした実践について

2.1 創造的な音楽活動の実践の流れ

小学校・中学校の音楽科の授業において、音素材から様々なことをイメージしたり、逆に他の事象から音をイメージしたりする創造的な音楽活動の実践が試みられるようになってから久しい。当初はマリー・シェーファーが提案したクリエイティブ・ミュージックをそのまま授業に取り入れた実践や、環境音等の音素材と音楽をゲーム等によって関連付けるような実践が数多く見られたが、現在では同じマリー・シェーファーによって提案された様々な音を音環境へと再構成していくサウンドスケープの活動が注目を集めている。

一方、物語と音楽のイメージの融合に着目した「創造的音楽学習」が東京芸術大学の山本文茂氏らによって提案され、主に小学校の授業を中心に多く取り上げられてきたが、今日では山本氏自身によって総合芸術である歌劇(オペラ)やミュージカルにも通ずるモノ・ドラマ(合唱劇)の活動へ発展させられている。

これとは別に、絵本を題材にした「音楽絵本」の活動が当時の文部省の教科調査官等によって紹介されていた。この活動は、絵本に様々な種類の音や音楽、朗読を加えたもので、音や言葉のイメージに絵による視覚的なイメージを結びつけようとしたものであった。

2.2 先行研究で筆者が提案した「映像のイメージと音楽のイメージを結び付けた授業」試案の概要

このような中、筆者が10年以上に亘って試行錯誤してきた「映像のイメージと言葉のイメージ、音楽のイメージを結び付けた授業」を試案の形に整理し、2000年度から学校教育現場の先生方にも紹介している*3。この試案は前節で触れた「創造的音楽学習」をベースにしたもので、そこへ映像という新しい視点を加えて独自に発展させたものである。最近では、映画などの時間に拘りを持って作られた作品でもビデオ等で早送りにして関心のあるシーンだけを抜き出して見せよう子どもが多いようだが、この活動では映像という新しい視点が加わったことにより従来の活動には含まれていなかった「時間軸」という新たな要素に注目することになり、時間の流れやタイミング、時間の長さや時間的な間(ま)等、時間そのものが意味するものを改めて意識し、再認識することができたようである。さらに、映像のイメージや言葉(台詞)のイメージと様々な音素材(効果音・劇中音楽・BGM)のイメージを融合させて一つの作品として仕上げる体験を通じて、様々な要素がイメージに与える影響について考え、それらを再構成して自分なりの「イメージングの力」

を身に付け、そしてその自分なりのイメージを楽しむこともできたようである。

3. ユビキタス社会における「イメージング」とは

3.1 イメージングについての再考察

人が何かの刺激情報を受けた際、自らの原体験や知識を集大成して自分なりのイメージを新たに構築することによって、初めて「イメージを形成した」と言えよう。つまりイメージを形成する為には、予めその刺激の背景や場面・状況等に関する原体験や知識が備わっていなければならない。視覚的イメージを例にすると、何かの映像を見てそれに驚いたり感動したり、あるいは癒されたり嫌悪感を抱くのは、その映像が表現している背景や場面・状況と同一の体験がそれに通ずる一連の類似体験を予め持っている、それを再構成して類推することによって自分なりの意味付け価値付けを行い、新たにイメージを形成した結果であると考えられる。極端に言えば「自分が全く知らないことからは何もイメージできない」、つまり全く体験したことがない未知の刺激情報に対しては心を動かされることは殆どないことを意味し、これは見る側・受け手の側の原体験や知識の範疇内で類推された背景や場面・状況とそれに基づいた意味付けや価値付けの範囲内では、イメージは形成されないことを示唆している。

前節で概説した筆者の「映像のイメージと言葉のイメージ、そして音のイメージに着目した創造的な音楽活動」試案では、このような子ども達が持っている身近な原体験や知識などに改めて目を向けさせることによって、それらが意味している様々なイメージを再発見・再認識したり、イメージとイメージを結び付けてさらに新たなイメージを形成する活動を通じて、映像だけの素材から一つの作品を再構成していくプロセスを追体験させることを目的にしていた。しかし実際には映像情報から何かのイメージを導き出して新たに膨らませることは難しく、また個々人の原体験や知識の量によってそのイメージの広がりや深まり方の度合いも異なってしまう。例えば「さわやかな風から竹林を吹き抜ける音をイメージする→「さらさら」という言葉をイメージする」場合、風にゆらゆら揺れる竹林の映像から、自分なりのイメージを形成してそれに相応しい「音」や「言葉」をイメージする為には、実際に竹林を風が吹き抜ける際の様子やその時の音を経験上知っていて、その風が涼しさや爽やかさを醸し出すことを体験していないと難しい。これは言葉だけで表現された文学作品の場合にはさらに困難であり、そこに記された文字情報だけから状況や背景をイメージしてそれに対する自分なりの意味付けや価値付けを行って喜怒哀楽へ結び付けるには、豊富な原体験や知識等の裏付けが必要なることを意味している。このような単純

化された刺激情報からイメージを導きだし、連想したイメージとイメージを融合させて新たに自分なりのイメージを再構成していくような精神活動は、子ども達が映像や画像、文学作品等を真の意味で楽しむプロセスとも共通であり、刺激情報から新たな疑似体験を自ら組み立てていく楽しさでもある。そして作品等に対して自分自身の意志でポジティブに接していくことを学ぶ機会としても、有益な体験であると考えられる。

3.2 音楽科の基礎・基本としてのイメージング

しかし現在では、このような複雑な精神活動のプロセスを経ることなく、子ども達はお膳立てされたバーチャルの場で容易に疑似体験できるようになってしまい、その弊害は脳科学や発達教育学の分野でも問題視されている。もし仮にこのような状況が放置されれば、単に音楽や画像・映像・文学等の芸術の分野の問題に止まらず、例えば自らの行動とその結果との因果関係を類推したり将来や結果としての未来をイメージするというような社会生活上に必要なイメージング力や、何かの事象から危険をイメージするというような生物としての人間が本来持ち得ていたはずの生きていく上で必要なイメージング力まで衰えてしまう危険性を否定できない。文部科学省もこの問題に注目しており、「脳科学と教育」研究の一環として、PC等が脳機能に与える影響やコミュニケーション能力の発達等について、医学や脳科学、教育の専門家によって調査・解明する大規模プロジェクトが平成18年度より本格的に開始される⁴⁾。既にその関連研究は始まっており、このプロジェクトの統括責任者がPC操作時と実体験活動時の脳の活性化部位の違いについて分析した結果として「無数の神経ネットワークの多くは小さい頃からの実体験の刺激をベースに作り上げられる。視聴覚だけのバーチャルな体験は、実体験ほど複雑でバランスのとれた総合回路を作り上げるわけではない。極めて単純な回路しか働かないことも考えられる」とも述べている⁵⁾。現実にはアメリカでは、情報が一方通行であり視聴覚刺激以外がないテレビを2歳までは見せないという考え方が主流になっている⁶⁾。これまで多くの視聴覚機器に頼ってきた音楽教育の分野も、このユビキタス社会において子ども自身の実体験をどのように確保していくのか、今後真剣に問い直さなければならぬであろう。

よって今回の一連の研究では、子ども達自身が実体験を通じて「イメージング」することによって自ら音楽構成要素に気づき、それを知り、身に付けていくことがユビキタス化された社会における「音楽の基礎・基本の力」であると措定し、子ども自身が自分なりにイメージを形成し膨らませていくような授業を、そして子ども自身の思考プロセスを通じた活動が構造化されていくような実践を考えていきたい。

4. 愛知県額田郡教育研究会音楽部授業研究会における授業実践の分析と考察

今回の一連の研究では、筆者が参加する機会を頂いた授業研究会において実施された音楽科の研究授業を対象にして、「イメージングを通じて音楽の基礎・基本の力を身に付ける」と「子ども自身の思考プロセスを重視した活動の構造化」の二つの視点から分析と考察を試みている*7。なおそれぞれの授業実践は、各授業者が独自に研究・立案・実施したものである。

4.1 小学校1年生を対象にした石黒氏による授業

石黒佳子教諭による小学校1年生を対象にした「サラダでげんき」の実践を取り上げて分析と考察を行う。研究授業は事前によく研究・計画され、実際の授業でも特に子どもと教師が関わり合う場面でよく工夫されていて有意義な実践であったが、今回の研究では敢えて分析的・客観的な視点からのみ掘り下げてみたい。

このような「音」だけを素材とし「音」そのものへ向き合わせようとする実践は、教師側の苦勞が多い割には目に見える形での「授業の華」としての盛り上がりには欠ける為、ややもすると従来型の授業を指向する教員から倦厭される傾向も見られる。しかしそれは、形として出来上がり芸術としても精選化され尽くした「ミュージック」を体験させたいのか、「音」に関する五感としての認知・知覚能力を育みイメージングという精神的な思考プロセスを体験させたいのか、その教師の「音楽教育観」に由来するものであろう。その意味からも、研究授業に於いて1年生を対象にしてこの分野の実践を試みられたことを高く評価したい。

なお、ここでは紙面の都合上、授業の内容については必要な部分しか記述できないので、ここに記した以外の詳細については授業者本人が執筆する教育集会研究紀要を参考にされたい*8。

4.1.1 授業の設定

- (1)題材：「おはなしを おんがくでたのしくしよう」
—みんなで「サラダでげんき」のげんきをつくろう—
- (2)題材の目標
 - ・表現を工夫することに関心を持ち、みんなで楽しんで活動しようすることができる。
 - ・「サラダをつくろう」の歌のサラダの材料の音を自分で探したもので表現することができる*9。
 - ・友だちの作った音色のよさを感じることができる。
- (3)本時の学習ポイント：自分の作ったキャベツの音と友達のを比べながら聞き、自分では思いつかなかった音を作る方法を知り、サラダを作る9つの場面(きゅうり、キャベツ、トマト、かつおぶし、ハム、とうもろこし、おさとう、にんじん、こんぶ)の音に似た音になるよう工夫することができる。

(4)評価：友達の工夫を知り、自分の音を工夫しようとしてすることができたか。

(5)本時の視点：キャベツの音をみんなで考え、発表の場を持ち友達の音を聞いたことは、自分の考えたい音を見直すきっかけとして有効であったか。

(6)準備する物(教師)：うちわ、割り箸、竹串、牛乳パック、あずき、米、葉っぱ、たわし、ほうき、ちりとり、ざる、ビニール袋、等

(7)準備する物(児童)：キャベツを切る時の音を表した手作り楽器、サラダを作る9つの場面(前述(3)を参照)の中から選んだ音を表した手作り楽器

(8)対象児童：愛知県額田郡幸田町立荻谷小学校1年東組37名(男子16名、女子21名)

指導計画では、国語科で扱った「サラダでげんき」という物語とリンクさせ、これを基にした劇を作る活動へ繋げ、最終的には生活科とも関連づけて学芸会で発表することを目標に設定している。その際、国語科の学習としては登場人物の気持ちを思い浮かべることから台詞を作成し、音楽科の学習としては場面の様子を生かした歌い方の工夫や擬音語や擬態語を音に置き換えて表現できるようにさせ、これにより会話文の工夫や歌を楽しくする音づくり、身体表現に子ども達が意欲的に取り組むことをめざしている。

4.1.2 授業の概略と注目したいポイント

実際の授業の大まかな流れは次のとおりである。

- (1)授業の導入に学芸会で歌う予定の既習曲「サラダでげんき」「あしたもげんき」「サラダをつくろう」を歌う。3曲目が本時の活動で題材に取り上げている「サラダをつくろう」である。
- (2)各自考えてきた「キャベツ」の音を机の上に用意して音を出す練習をさせた後、希望者を募って一人ずつ発表させ、発表者以外はその音を聞いて気づいたことや感じたことを発表するように指示する。以下、子どもの気づきのうち主なものをリストアップし、その中でも特に筆者が注目する部分に下線を付しておく。
- (3)ラップの芯→なんかすごい。音がすごい。すごく長い。(※これは素材の筒が長いことを述べている)
- (4)ペットボトル→自分のと音がちょっと違う。本当のキャベツの音みたい。中にお米が入っている。音が高い。俺も高い。小さい音だった。
- (5)ラップの箱、プリンのカップ→音が少ないように聞こえた。ラップの箱よりカップの方が音が小さかった。カップは本物の音に似てた。カップは似てるけど、ラップの箱は似てなかった。ラップの箱はシャキシャキと聞こえた。カップはトントンと聞こえた。
- (6)ペットボトル→T君と同じ音だった。K君の音に似ていた。あずきが多かったから。米の方が似てる。
- (7)プリンのカップ、紙のカップをこする→大きい音の方がよく聞こえる。大きい音と小さい音があった。

- (8)ラップの芯に刻みを入れた箸を付けてこする→シャキシャキって聞こえる。音が小さいけど、切ってる音が聞こえた。みんなと違って木の棒とかこすってる。音が小さいから芯に張り付けてる。木琴と一緒にだよ。
- (9)ダンボールを叩く→タンバリンみたい。いい音がしてきれいだった。(＊教師が、音の出し方にも色々あることをカードを使って説明する)
- (10)「きゅうり」の音、「トマト」の音、「とうもろこし」音を考えてきた子どもにそれぞれ発表させ、教師と児童の間で「素材」、「音色」、「音の出し方」に関する気づきの確認と、聞こえた感じを言葉に置き換えて表現する、というやりとりが簡単に繰り返される。
- (11)これ以外の「音」を考えてきた子どもは次時に発表してもらうことを予告し、まとめの歌を歌ってから授業を終了する。

4.1.3 授業実践の分析と考察

全体の印象としては、子どもが考えてきた音を一人ずつ発表する際に、教師とその発表者との間だけでやり取りをして進めるのではなく、板書も交えながら必ずクラス全体に対して同じ問いを投げ返し、全体の意見を集約しながら進めるように配慮されていた。これにより、「何(素材)を使った音?」、「どんな感じの音?」、「前の人の音と何が違う?」、「言葉だとどんな音?」というポイントについて、発表者の意見を改めてクラス全体で考えてみる、つまり子ども同士の意見のすり合わせによってクラス全体の「共通理解(共通認識)」を形成することができ、個人の思考プロセスだけではなく集団による思考プロセスも経た授業展開を図った点に特に注目したい。しかし、子どもが意見を出し合う場面において、教師による発言のポイント整理が不足していた為に子どもの思考が拡散してしまう傾向が見られた。少なくとも子どもから意見が出る度に「今は何について話し合っている」という議論の方向をコントロールし、例えば「すごい→価値観に関わるもの」、「音が高い、小さい、他の人と似た音→音の3要素に関わるもの」、「本当の音みたい→模倣音・効果音としてみたもの」、「あずき、米、こする→音を出す手段からみたもの」等のカテゴリーに整理して板書し、ポイントを焦点化してまとめていく工夫が望まれた。またこのように議論の着眼点を焦点化することにより、例えば「単なる感想・抽象的な意見」、「音質や音色に関する意見」、「音の高さに関する意見」、「音の大きさに関する意見」等のように話し合いのステップを細かく設定して活動を構造化することができる為、形成的な評価も行いやすくなると考える。

今回のような「音探し」の活動において最も重要な点は、日頃気にも留めないような楽器以外の音に注目させ、雑音にしか聞こえないような音を意識し直すことにより、音そのものが有している性質に如何にして

気付かせるのか、という点である。この「音そのものの性質」とは、すなわち音の3要素であり、これらが組み合わさって様々な音楽の3要素にも繋がっていくものであろう。一般にクリエイティブな音楽活動の目的は個体内における音楽の認知・知覚能力の発達と捉える場合が多いのだが、筆者はこれをさらに広げて次のように考えている。元々生物としての人類が最も原初の段階では単に生きる為に身に付けて発達させた音の性質を聞き分ける能力を、後に人類の発達に伴って徐々に楽しむようになり、そこに喜怒哀楽を感じたりそれを用いて自らの感情表現を試みたり、さらに後には生活を楽しむのと同じように音を音楽として楽しみ、その音と音の組み合わせに特別な価値観、つまり芸術やアートとしての価値観を見いだすまでに至った長い歴史、要するに人類が音を知覚・認識し、それを意識し、音を楽しみ、尊び崇めるようになった音楽の発達史を、まさに実体験を伴ってバーチャルに体感し追体験することができる場、これがクリエイティブな音楽活動であると捉えている。

具体的には先の授業概要でポイントとして掲げているが、(3)で見られるとおり、当初、「なんかすごい」「音がすごい」というような抽象的な表現に終始していたものが、(4)(6)で少しずつ自分の音と他者の音の違いに気づいたり、(5)や(6)では音質の異同を聞き分けようとしている。つまりここでは、音色や音質の違いに気づき、音色という概念を理解し、それを聞き分けようとしている。人間を含む生物は、産まれて早い時期に親の声を聞き分けたり仲間と他者とを区別する為に「音色を峻別する力」が身に付くことは広く知られているが、まさに今回の活動の推移も音に対する知覚能力の発達に即したものであると言えよう。

この音色を聞き分けようとする活動は、(9)において音色の違いに自分なりの価値付け・意味付けを行い、音の美しさを聞き分ける力へと結びついている。さらに、音に対する自分なりのイメージを形成できるようにもなり、(5)や(8)の「シャキシャキ」、「トントン」のように音のイメージを言葉のイメージに関連づけて表現できる子どもも現れている。

また(4)後半では、音の高さの違いに気づいた発言も見られ、音高(ピッチ)の概念の理解へ結び付いている。さらにこれは音色と音の高さの関係にも気がつき、「高い音は軽く聞こえ、低い音は重く聞こえる」という音色と音高の峻別する力にも繋がっていく。

また、(5)や(6)、(7)で見られたとおり、「音が少ない」という表現から順に「音が小さい」、「大きい音と小さい音があった」の発言へ繋がり、音量の違いから音の強弱の概念の理解へ結び付いている。

しかし(5)や(7)で見られたように、音の高さと音の大きさと峻別ができず、それらの概念が混乱している様子を読みとることもできる。例えば「大きい=高い

音]、「小さい音=低い音」等の誤解から(4)や(5)のように「高い音を小さい音」と言ってしまうたり、逆に(7)のように「低い音を大きい音=よく聞こえる」と発言したりする例が見られた。この音高の概念と強弱の概念の区別は難しく、成人でも「声が聞こえにくいから、もっと高い声で話して下さい」と言ってしまう例をしばしば耳にする。また重症のプア・ピッチマッチングの人の場合、大きい声を出せば高い音が出るものと誤認識して、「どれみ～」と音を高くしていく代わりに、どんどん声を大きくしてしまうこともある。このように音高と強弱を峻別できない人の場合、この二つの概念の違いを理解することは難しい。

もしこの音の3要素(音高、強弱、音色)の概念を合唱や合奏の活動によって理解させ、その峻別能力も身に付けさせようとする、個々人の能力の違いからこれをクラス全体やパート全体の共通理解や共通認識にまで高めることは困難であろう。現実には声質や楽器の音色を聞き分けたり、自分のピッチが高いのか低いのか気づくことすら容易ではない。よって、子ども一人一人がイメージングの実体験を通じて音そのものと直接向き合い、様々なイメージを形成する今回の活動は、音楽経験が少ない児童・生徒に対して音の3要素の概念を理解させる場合に効果的であると考える。

4.2 小学校3年生を対象にした近藤氏による授業

近藤今日子教諭による小学校3年生を対象にした「ゆかいなまきば」の実践について分析と考察を行う。この研究授業も事前によく研究・計画され、実際の授業では教師による豊かな音楽的技術を発揮した工夫が随所に見られ活気に満ちた有意義な実践であったが、前節と同様に今回の研究では敢えて分析的・客観的な視点からのみ掘り下げていきたい。

このような子ども自身の活動を主体とした授業では、授業の盛り上がる場を作りにくい為、ややもすると従来型の授業を指向する教員から評価を得にくい場合もある。しかしこの活動では、既に形として出来上がっている「ミュージック」を通り一遍に追体験するだけでは得られない、子ども自身がイメージングするという精神活動を通じて音楽に向き合っていくような、子どもの思考プロセスを重視した主体的な活動体験を期待できる。研究授業に於いてこのような意欲的な実践に取り組まれたことを高く評価したい。

なお、ここでは紙面の都合上、授業の内容については必要な部分しか記述できないので、ここに記した以外の詳細については、前節と同様、授業者本人が執筆する教育集会研究紀要を参考にされたい*8。

4.2.1 授業の設定

- (1)題材：みんなの「ゆかいなまきば」をつくろう
- (2)題材の目標

- ・曲名にふさわしい歌詞を進んで考えたり、自分たちでイメージした動物を表現する為の歌い方をくふうしたりすることができる。

- ・拍の流れやリズムに乗って歌ったり、正しいリズムや音程でリコーダーを演奏したりすることができる。
- ・仲間と関わり合う活動を通して、お互いのよさに気づき、認め合うことができる。

(3)本時の学習ポイント

- ・色々な歌い方があることに気づくことができる。
- ・自分たちでイメージした動物を表現する為の歌い方の工夫ができる。

[個人目標](a：積極的に授業へ参加できる児童の場合)進んで意見を出し、強弱や速さについて、イメージした動物に合った歌い方を工夫することができる。

(b：教師支援によって変わりそうな児童の場合)色々な歌い方があることに気づき、声の大きさを工夫して歌おうと努力することができる。

(4)評価：(a)進んで自分の意見を出すことができたか。自分たちで決めた意見に合わせて強弱、速さを工夫して歌うことができたか。練習の成果を出そうとすることができたか。(b)色々な歌い方に気づくことができたか。声の大きさを工夫して歌おうと努力することができたか。進んで工夫しながら歌うことができたか。

(5)本時の視点

- ・グループによる創作活動において、教師がグループをまわり、個々の能力に合わせて支援、助言したことは個々を生かした授業作りに有効であったか。

- ・グループ作りにおいて、自分の工夫したい動物を選ばせたことは、本時の創作活動における子どもたちの意欲を伸ばし、仲間と進んで関わろうとするのに有効であったか。

- ・全曲を通して歌う活動において、子どもの良い点を誉め、励ます評価を心がけたことは、子どもたちが自信を持って歌うことに有効であったか。

(6)準備する物(教師)：「ゆかいなまきば」の歌詞を拡大コピーした紙、等

(7)準備する物(児童)：グループごとに、曲中で表現する動物のお面(ひよこ、あひる、にわとり、こぶた、子犬、馬)

(8)対象児童：愛知県額田郡幸田町立幸田小学校3年3組29名(男子15名、女子14名)

指導計画では、既に体験している歌詞の言葉に着目した「ささやくような歌い方、川らしく流れるような歌い方」等の追求や、「とても大きな川、生まれたばかりの小さな川、怒った川、悲しい川」等のイメージに沿った歌い方を即興で工夫する活動を基にして、「ゆかいなまきば」において自由に考えた動物の鳴き声やその様子を自分自身の方法で表現できるようになることをめざしている。実際の活動は、まずグループごとに牧場にいる動物を想像させ、その泣き声や様子を表現

できるような歌い方や歌詞のアレンジ等を工夫させている。そして、それに必要な表現方法を身に付けたり、仲間とともに演奏方法や歌詞の言葉を工夫することの楽しさを体験できるようにしている。

4.2.2 授業の概略と注目したいポイント

実際の授業の大まかな流れは次のとおりである。

(1)今月の歌「気球に乗ってどこまでも」を歌う。伸びのある声で歌わせる為に「(窓外に見える)白いタンクを見て歌おう」と助言し、声を飛ばすようなイメージを持たせる。同時に「もっと声を伸ばす」「お腹に力を入れて」というように具体的な発声技法についてもアドバイスをする。

(2)前時までに各グループでイメージした歌いたい動物について、子どもへの問いかけを通して確認する。

(3)ピアノで短前打音による装飾音を弾いて「何かな？全員で先生が言うひよこになって!」と指示。

「ひよこが産まれました」高音域のPで前奏・伴奏を弾き、小さい声で小さいひよこをイメージして歌わせる。子どもの体も自然と小さくなっていく。

突然fで「ソーレ」と弾き「何かな?」、前奏を速く弾き始めてから「ネコ!大変、逃げなきゃ!」大きな声で元気良く歌う。走り回る子も出て、大慌ての雰囲気を楽しむ子もいる。

(4)動物の様子が聞いている人によく分かるような歌い方を、グループに分かれて工夫することを説明する。

「先生、ポイントを考えたんだけ」→子どもの反応→「H君のは速く、だんだん速くする、これは速さ」。子どもの反応→「N君のは強弱、音の大きさ」と具体例を掲げて説明する。歌い方は自分達で考えること、伴奏をどのように弾いて欲しいとかは先生に相談すること、この2点を押さえてからグループ活動に入る。

1：一郎グループ：「散歩に行っていて楽しいひよこ」

「嬉しそうな表情で歌う。散歩中だから」。手拍子で速さを打ち合わせる。ピアノの所へ移動。雰囲気の説明し、教師がそれに応えて「速さはこれでいい?」→「大きさは?」と様々な伴奏を工夫する。「何番目がいいの?」→(すぐに)「4番目!」と答える。伴奏を弾く手を注視している。再びグループ練習。他のグループの様子を観察したり、ひよこになってつき合ったり、ひよこの絵を動かしながら練習する。

2：二郎グループ：「池で溺れてしまったあひる」

だんだん小さくなるように歌う。「さいご死んじゃうから」。手拍子をしながら練習。最後の「イーアイイーアイオー」の部分にこだわって練習する。歌い終わった後に溺れ死ぬ様子を表現したくて、工夫をする。ピアノの所へ移動。教師へ「初めはちょっと速く、下がってくる」と伴奏の希望を説明する。教師が色々な伴奏を弾いて「こんな感じ?」と尋ねるが、そこまで話し合いが煮つまってなく答えられない。再びグループ練

習。各自が断続的に練習する。

3：三郎G.：「ひよこが産まれて嬉しいにわとり」

「楽しい、嬉しい気持ちを表そう」→強さから決めるか、速さから決めるか話し合う。教師を呼びに行く。ピアノの所へ移動。「「コッコッコ」の所は高めの音で…ト音記号のこの辺で…」具体的に相談している。

「この位のところで弾くとこんな感じだよ。どれ位の高さで?ひよこはどうだったの?」と教師と子ども達とのやり取りが進む。「そんな感じでいいや」。再びグループ練習。「なんとも言うけど怒鳴ると優しい感じが出ない。」→「やさしくにっこり…」

4：四郎G.：「迷子になってしまって悲しいふた」

お面を取り歌の練習をする。三人だけのグループで、三人とも歌が苦手なので活動がはかどらない。他の子どもから話しかけられる度に中断してしまう。時々他のグループのピアノ伴奏に興味を持つ。ピアノの所へ移動。どのように歌いたいのか、どんな伴奏にして欲しいかうまく説明できない。仕方なく教師主導の練習が始まる。再びグループ練習に戻るが、練習は断続的。

5：五郎グループ：「早くトイレに行きたい子犬」

積極的に練習する。「トイレに行きたそうに歌わなきゃ」→「ワンワンワン」の部分練習する→手拍子をしながら練習する→「おしっこしたい感じがしない」→手を動かしながら歌ってみる。他のグループの伴奏を耳にし「うちらもっと速い」とテンポを上げて歌う。この後、手拍子を入れるか入れないか、色々歌いながら試してみる。「歌を速くしていく?」。ピアノの所へ移動。「速く」、「高い音で」と歌ってみせる。「もうちょっとだけ低く…」→歌ってみる→「OK!」。手拍子を掻いてみよう→盛り上がる、楽しそう。「最後に「ワン!」をつけよう」→練習する→「楽しそうじゃん」、「でも最後におしっこ漏れちゃうようにせんと」。最後「ワンワン」にしたら…

6：六郎グループ：「夫婦喧嘩をしている馬」

練習する場所が決まらず、なかなか活動が始まらない。何回か練習した後、「イーアイイーアイオー」の部分太い声で歌ってみたり、少し速めに歌ってみたりしている。教師が声をかける。「喉を締めつけて歌う」→「疲れちゃった、どうやって歌う?」。ピアノの所へ移動。「低く」→「もっと低く」→「やっぱり高く」、教師からどっちがいいか尋ねられるが決まらない。再びグループ練習に戻るが、伴奏を高くするか低くするか、なかなか決まらない。

(5)各グループごとに発表をさせる。「思い切ってやってみようか」とアドバイスする。適宜、次のようにポイントを整理しながら進めていく。

1：一郎グループ：散歩に行っていて楽しいひよこ

「ひざでリズムとってたのがすごく良かったと思うよ。なんかすごく楽しそうでした」

2：二郎グループ：池で溺れてしまったあひる

「だんだん苦しくなるんだって、だから弱くしたんだよね」

3：三郎G.：ひよこが産まれて嬉しいにわとり

「お父さんじゃないね、この子たち。お母さんって感じだね」

4：四郎G.：迷子になってしまって悲しいふた

「とても、静かでしたが、悲しい感じでした」

5：五郎グループ：早くトイレに行きたい子犬

「ねっ、新しく『ワン!』って入ったんだ、すごいね」

6：六郎グループ：夫婦喧嘩をしている馬

「色々工夫してみたね、喧嘩の顔とかやってたね」

(6)他のグループの感想と、イメージした動物の歌い方を進んで考えることができたか、自己評価を書かせて授業を終了する。

4.2.3 授業実践の分析と考察

まず、この分野の実践では子どもが活動の目的をしっかり把握できないまま自由に色々な方法で歌っただけで終わってしまったり、逆に教師主導でイメージを子どもへ押しつけてしまうような場面も見られるのだが、今回の実践では「何のどんな様子のイメージをするのか」というトピックが前回終了時まで具体的に整理してあった為、イメージング活動の方向性も明確で、子ども達も自分のペースでそのトピックをめざして積極的にイメージを膨らませたりそれを表現する方法を探したりする活動ができたようである。また、いきなりイメージングの活動に入るのではなく、それまでの歌唱活動を通じて色々なことをイメージしながら歌わせたり、どうしたらイメージしたことを相手に伝えられるのか表現技法や演奏技法（歌い方）に触れることにより、無理なく今回の活動に入れるようレディネスも構築され、適切なプロセスを押さえた授業の積み上げ（構造化）が図られていたと思う。

このような実践を深めていく際、どのようなプロセスでイメージの形成へと導いていくのかがポイントになる。今回は、どの動物のどんな様子を表現したいのか、活動のトピックの設定を子どもの自由なイメージに委ねているのだが、イメージングを通じて音楽の基礎・基本の力を身に付けさせることを目的に想定した場合、予め教師が子ども達に表現させたい感情表現（イメージ）を整理しておき、それを各グループに分担させて「イメージ通りに表現する方法や演奏技法」に気づき、模索していくように活動を導くことができれば、より効果的であったと考えられる。例えば、子ども達にイメージさせたい感情表現として「やさしい／こわい」、「嬉しい／悲しい」、「怒った／笑った」、「楽しい」等を設定しておき、イメージングを通じてその雰囲気表現する為にはどうしたらよいのかを考えさせ、その為にはどんな歌い方（演奏技術）をしたらよいのか工夫させる、というように繋げていくと、今後の授業

との継続性がよりクリアになり、授業の構造化もさらに明確になったものと思われる。

またグループ活動で子ども同士が盛んに意見を交換したり試行錯誤を繰り返すことによってグループ全体の共通認識を形成したり、発表の段階ではそれぞれのグループが「何をしたいか、どんな工夫をしたのか」ということをその都度教師の口できちんと押さえることによって、クラス全体の共通認識へ置き換えられていたことも評価したい。もしこの「共有化」がなされないまま同じような活動が小学校・中学校で繰り返されると、子どもに「イメージング＝自分の直感的な演奏」と誤認識させてしまい、さらに「即興演奏＝自由に思いつくままの演奏」にまで誤解が進んでしまう危険性を否定できない。このような共有化の作業とは、演奏解釈を独りよがりな為の重要なポイントの一つであるとも考えられる。

一方、表現技法と演奏技法の関係が多少不明瞭なまま授業が進んでしまったことが残念である。つまり、子ども達が自分たちの歌い方を工夫するのか、教師と話し合いながら伴奏を作っていくのか、活動の主体がどちら側なのか、目標は何なのか、途中で授業の焦点が曖昧になりかかった為か多少教師主導の活動へ傾いてしまった場面も見られた。具体的には、子どもと教師が伴奏を打ち合わせる場面において、教師の秀逸な即興伴奏能力が表に出過ぎてしまい子どもとのイメージのすり合わせと言うよりもむしろ教師がイメージして提示した伴奏の中から自分たちのイメージに近いものを選び出す、という形になりかかっていた。この「子どもとのすり合わせ」が活動のポイントの一つでもあることから、ここでしっかり時間を確保しもっと子どもを揺さぶることができたなら、イメージングをさらに深めた授業を展開できたと思われる。

次に、具体的にポイントを追って検討してみたい。(1)のような導入の歌唱活動等においても、子どもに具体的なイメージしやすい言葉を用いた指導が行われているが、同時にイメージにばかり頼った指導ではなく技術についても併せて触れるようにしている。この延長線上に(3)で自然に子どもが見せた「小さい声で歌うときは体を小さくして」という動作が結びついていると考えられる。4.1.3でも触れたとおり、音の3要素としての強弱の概念を理解させることは、音の高さについて理解させるのと同じくらいに難しい。どちらも現象としての音の変化に「大きい／小さい」、「高い／低い」という言葉を観念的に関連づけたものである為どうしても抽象的な説明になりやすいのだが、このように体の動作や目ではっきり見えるものへ置き換えてイメージさせたり、(4)のように具体的な子どもの反応に「それは強弱、音の大きさ」と触れることは効果的な指導法の一つであろう。

これらの積み重ねにより「こういう雰囲気であらう」

い」という具体的なイメージが各グループで行われ、自分なりにイメージを膨らませて作り上げた雰囲気を楽しめる子どもも少なくなかった。さらに「その雰囲気を出す為にはどういう風に歌えばよいのか」について具体的に歌った様子をイメージしてみたり実際に歌ったりして試行錯誤を繰り返していた。このような実体験を通じて思考のプロセスを積み上げた活動によって、音楽の様々な概念に気づき、知り、そしてそれを表現する為の演奏技法を身に付けようとする態度や能力こそ、このユビキタス社会で必要な音楽の基礎・基本の力であると措定したい。

また、しばしば合唱活動において、歌詞の意味や楽譜の表記記号に基づいて曲のイメージを膨らませ、曲趣に応じた演奏ができるように工夫させる場面が見られるが、往々にして通り一遍の単純な発想や誰かのイメージの押しつけに止まってしまい、クラス全体の自発的なイメージを触発する段階まで持っていくことは難しい。よって、今回のように子ども一人一人がイメージの実体験を通じて様々なイメージを形成する活動とは、音楽経験が少ない児童・生徒を対象にして音楽表現に気づかせ演奏表現の大切に気づかせるような場合において効果的であると考えられる。

おわりに

今回の一連の研究では、筆者が参加する機会を得た授業研究会において実施された研究授業を対象にして、筆者が企図する「イメージを通して音楽の基礎・基本の力に気づき、知り、身に付ける」という視点から分析と考察を試みている。時間的な制約から他の授業実践を取り上げることができなかったが、今後、機会を見つけて是非これらについても紹介したい。

今後ますますユビキタス社会が普及し、教育の分野にも清濁・良否両面の影響が及んでくるであろう。このような「いつでも、どこでも、誰でもできる」便利な社会だからこそ、音楽の基礎・基本の力を「イメージの形成力」と措定し、バーチャルな疑似体験だけでは得られない、生身の人間と人間の触れあいによる実体験を通じたイメージ形成を誘発させ、子ども達が自分なりのイメージすることによってそれらの音楽構成要素に気づき、知り、身に付けたいと感じるような実践を今後も志向していきたい。特に今後は、形として出来上がった「ミュージック」の追体験をめざした従来型の授業だけではなく、「音」を素材とし「音」そのものに向き合うことによって音に関する五感としての認知・知覚能力を育み、イメージングという主体的な精神活動を経た音楽体験の実践化を改めて検討してみたい。また、過度な教師主導によりあたかも子どもが思考停止状態になってしまうような指導法を避け、子ども自身の思考プロセスを重視して活動が構造

化された授業の在り方について考えていきたい。

最後になったが、今回授業研究会に参加させて頂くという貴重な機会を提供して下さいました愛知県額田郡教育研究会の先生方へ謝意を表したい。また本論文において分析と考察の対象として研究組上に研究授業を取り上げさせていただいた石黒佳子教諭と近藤今日子教諭には、その非礼を詫びるとともに深く感謝したい。

注、及び引用

- * 1 「音の3要素」は音高、強弱、音色。「音楽の3要素」はメロディー、リズム、ハーモニー]
- * 2 総括的評価では指導(授業)の最終的な段階において活動の結果に関するデータを価値判断するのに対して、形成的評価では指導過程の各段階で子どもの学習の様子を細かく判断し、その結果をそれ以降の活動や指導の改善に活用しようとするもの。
- * 3 拙著「『映像のイメージと言葉のイメージ、そして音のイメージ』を題材にした新しい視点からの創造的な音楽活動の教材化一試案」、愛知教育大学教育実践センター研究紀要第4号、2001
- * 4 特集「科学で解明するココロの健康ソウホント」、日経トレンディSeptember,2004, No.231, 日経ホーム出版社
- * 5 日立製作所基礎研究所フェローの小泉英明氏による。前掲書*
- * 6 ジェーン・ハーリー 著、西村弁作・新美明夫訳、「減ひゆく思考力～子どもたちの脳が変わる」、大修館書店、1992
- * 7 この授業研究会は、額田郡教育研究会が主催して平成16年10月14日に幸田町民会館と幸田町立図書館で開催された「平成16年度額田郡教育研究集会」の指定教科に音楽科が選定されたことにより、平成15年から2年間に亘り額田郡内の小学校・中学校の音楽科教師によって組織された額田郡教育研究会第5研究部(音楽部)によって行われたものである。筆者はこの授業研究会へ参加する機会を頂いた。(音楽部長:小林國良, 副部長:山口竜也, 主任:田境里美, 太田円, 専門委員:石黒佳子, 磯部妙子, 今泉美貴子, 近藤今日子, 判治朱里, 平木順子。研究主題「音楽だいすき!子どもが生き生きと取り組む音楽の授業、一水平的な広がりのある授業のあり方を考える」)
- * 8 「平成16年度額田郡教育研究集会研究要項」、額田郡教育研究会、2004
- * 9 「サラダをつくろう」、ふるやともこ作詞、平島勉作曲

【参考文献】

- ・NHK 世論調査部編、「日本人の好きなもの」、日本放送出版協会、1984
- ・環境庁監修、「残したい日本の音風景100選」、実業之日本社、1997
- ・講談社編、「日本大歳時記」、講談社出版、1981
- ・森敏昭・秋田喜代美編、「教育評価重要用語300基礎知識」、明治図書、2000、
- ・愛知県教育委員会編、「平成15年度版教員研修の手引」、愛知県教育委員会、2003
- ・拙著、愛知教育大学教育実践総合センター研究紀要第8号、(2005年発行予定)

(平成16年9月10日受理)