

[音 楽]

かかわりを軸とした音楽科授業の効果についての研究 - 音楽的感受性を育てることを目指して -

佐々木陽子*

1 はじめに

音楽は、人の心を動かすものである。音楽を聴いて気分が明るくなったり、素敵な演奏を聴いて感動したりすることがある。音楽には感情に直接働きかける作用があることは、音楽心理学や音楽療法の分野でも数多くの研究がなされ、私たちの日常生活においてもそれらは効果的に実践されている。

音楽は譜面上に意思をもって創られ、それらは耳から入って心に届く。これまでの自身の音楽科授業では、音楽の良さをより深く感じさせるには、まず聴くことを大事にして鑑賞の指導を行ってきた。旋律や曲想だけではなく、音楽的知識を高めることで、より意識的に聴けると考え、音楽の歴史的背景や成り立ち、音楽的要素などを教えることも重視してきた。その結果、「反復」や「問いと答え」などの音楽的な特徴をつかんだり、作曲者の意図に着目したりするという面では一定の成果を得ることができた。しかし、「鑑賞の授業は嫌いではないけれど、物足りない」「おもしろくない」といった子どもの素直な反応から、自身の指導観に違和感を感じるようになった。音楽を聴き、曲想や背景、旋律の構成要素を捉えさせる授業を軸としていくと、どうしても「個人」の学習、「受動」の学習になる傾向が強くなる。こうした状況に対し、山本（2014）は、音楽を介在とした交わりや感性の共有を欠いた場合、音楽が人間社会から外れることになると、「かかわり」のない音楽科教育の危険性を指摘している。¹⁾

学習指導要領音楽編では、「美しいものに感動する柔らかな感性を育てること」を教科の目標として掲げ、それは、共感したり価値観の違いを認め合ったりすることのできる温かい心などを育むことにつながるものであると説明している。²⁾つまりそれは、「音楽」を受け取るだけではなく、発信させていくことも同様に重要なことであり、感受と発信の双方向のかかわりが子どもの音楽的感受性、すなわち音楽を感覚的に受容して得られるリズム感、旋律感、和声感、強弱感、速度感、音色感など、音楽活動の根底にかかわるものを育むことを意味している。また同様に、相手の「思い」を受け取るだけではなく、自分の「思い」を発信させていくことも重要なことであり、互いの「思い」に共感したり違いを認め合ったりするなど人間同士のかかわりを育むことも意味している。

こうした音楽科教育における「かかわり」について竹下（2007）は、他者の存在があってこそ自己の思いを表現したり他者に伝えたりする力や音楽的技能が高められると主張し、佐野（1999）は、学習者それぞれの音楽表現や解釈、多様な価値観などが互いにクロスし響き合う場において、子どもは自分の思いを表現し合ったり認め合ったりすることができると言明する。³⁾⁴⁾彼らの主張を支持する立場に立てば、リズム感、旋律感などの音楽的技能と感受性を育てるという教育的な側面から見ても、音楽科教育が担っている豊かで柔らかな感性を育てるという人間形成的な側面から見ても、伝えることと感じることを両方を軸とした双方向のかかわりを経験させていくことこそ、音楽科授業において必要不可欠な要素であるといえるだろう。

そこで、「思いをもって音楽を伝え、そして、相手の思いを感じ取る姿」を授業の中で実現させるため、『音楽づくり』に着目した。坪能・伊野（2008）は、音楽づくりは子ども自らが工夫して音にかかわり、働きかけ、思いをもって活動をすすめていくことで子どもの音楽的感性を育てることができると主張する。⁵⁾子どもが創った音楽は、稚拙なものになるかもしれない。しかし、例えそれが即興的なものであっても、その子の思いや感性が強くなることとなる。自分で創った音楽を相手に伝える、そして相手の音楽を感受する活動の中で、双方向のかかわりを演出していく。子どもの音楽的感受性を育てることを目的とした学習活動の中で、子ども同士が「思い」に共感したり価値観の違いを議論したり認め合ったりすることでかかわり合う授業を目指す。その中で子どもがどう変容していくのか、音楽科の授業として何が重要な要素であるのかを分析し、授業改善のための示唆を得ることを目的としたいと考えた。

* 長岡市立表町小学校

2 研究の目的

本研究では以下を目的とする。

- 感受・発信の双方向のかかわりを取り入れた授業で、子どもがどのように変化していくかを明らかにする。
- 感受や発信の双方向のかかわりにおける授業の中で有効となる教師の働きかけを分析し、授業改善の示唆を得る。

3 研究の方法

本研究は新潟県内の公立小学校の2年生（男子12名、女子6名、計18名）に対して、平成26年9月に筆者が行った計4時間の音楽づくりの授業をビデオで記録していった。その中で、子どもがかかわり出し、音楽的感受性が高まったと考えられる場面、思いに共感したり価値観の違いを議論したり認め合ったりしたと捉えられる場面において、そのような姿を引き起こした要因は何であったか、その時の教師のかかわり方はどのようであったかについて発話記録や子どもの活動の様子、感想シートをもとに分析し、考察することを目的とする。

授業は、次の二点を重視して行った。

(1) 子ども同士がかかわろうとするための活動設定

子どもが人とかかわろうと感ずるためには、まず子ども一人一人がその活動を「やってみたい」と感じ、且つかかわることへの必要感を感じることが大切である。そこで、子どもの「やってみたい」を引き出せるような音遊び、複数で活動し子どもが音を介してかかわろうとしたり相談したりするような音遊びを工夫し行う。また、本実践では、トーンチャイムを使用する。音遊びの場面では、音の響きを楽しめるように全音音階となる音の高さのトーンチャイムを用いて表現活動を行う。かかわり合う音遊びから自然な形でかかわり合う音楽づくりに移行できるように活動を設定した。

(2) 子ども同士が「思い」を伝えたり聞いたりする場の設定

音遊びや音楽づくりをした際に、自分の思いを伝えたり、友達の音楽を聴いて感じたことを伝えたりする場を設定する。音楽活動での発信・感受だけではなく、言語活動での発信・感受を織り交ぜながら行っていく。双方向の心のかかわり、思いのかかわりが具体化するよう、教師は子どもに接していくこととする。

4 実践

(1) 学習の進め方について

低学年の子どもたちに「音楽づくりをしよう」と提案しても、そのスキルをこれから習得していく発達過程であるから、十分な活動が成立しないことが予想される。音遊びをすることで、リズムが打てるようになっていたり、まねっこ遊びをして「問いと答え」の仕組みを楽しく学習したりすることで、子どもたちにとっては知らないうちに「音楽づくり」に必要な技能や知識を育てていけるのではないかと考えた。また、子どもはトーンチャイムという楽器に初めて触れるので、徐々に演奏方法に慣れ、自分が表現したい思いをもって表現するために3ステップに分けて学習を進めていくこととした。

【表1 指導計画】

ステップ (時間)	主な学習活動
〈ステップ1〉 (1時間目)	<ul style="list-style-type: none"> ○全音音階を聴いてみよう ○トーンチャイムを使った音遊び <ul style="list-style-type: none"> ・歩いてこんにちは（歩いて友達とすれ違う時に音を鳴らし、2音の組み合わせの響きを感じ取る） ・2人組で聴いて答えてね（問いと答えのように聴いた音に対して音で会話する。） ○全音音階の曲を聴いてみよう（前奏曲集第1集/2. 帆 ドビュッシー）
(2, 3時間目)	<ul style="list-style-type: none"> ○トーンチャイムを使った音遊び <ul style="list-style-type: none"> ・2人組で聴いて答えてね ・9人組でジャーン（2人ずつ4拍の持続音を鳴らしリレーしていく。2音の持続音の響きや、組み合わせた2音によって音の響きが違うことを感じ取る。） ・みんなで音のリレー（9人組・全員で行う。一音一音つないだり、一音ずつ音を重ねていったりし、響きの違いや面白さ、音の高低から受ける印象を感じ取ったりする。）
〈ステップ2〉 (3, 4時間目)	<ul style="list-style-type: none"> ○トーンチャイムでの音遊びなどを活かした持続音とリズムを組み合わせた音楽づくり <ul style="list-style-type: none"> ・音選び（3人で一斉に音を鳴らした時にきれいだと感じる組み合わせを探す。）

	<ul style="list-style-type: none"> ・持続音やリズムを演奏する役を決める（音選びをした3人組で、選んだ音を使って音楽づくりをする。） ・話し合い、練習（3音の組み合わせの響きを聴きながらグループで相談して音楽づくりをする。）
〈ステップ3〉 (4時間目)	○音楽づくり発表会（グループごとに発表し、聴き合う。）

〈ステップ1〉、〈ステップ2〉の前半では、音の響きの美しさや面白さを味わうため、全音音階となるトーンチャイム1セットの中から一人一本ずつ所持することとした。どの高さの音を持つかは、最初は教師が決め、活動の中で子ども同士が持っているトーンチャイムを交換することも可能とした。本校にあるトーンチャイムは2オクターブ25音の製品である。児童を9人組の2グループに分け、それぞれが全音音階になるようにした。〈ステップ2〉の後半、〈ステップ3〉では、子どもが自分の演奏に相応しいと思う音の高さのトーンチャイムを選び、一人一本持った。

(2) 実践の実際について

① 音のつながりが心のつながりを生み出す

単元の導入では、子どもにトーンチャイムの演奏方法を教え、まずは音遊びを行うこととした。最初の音遊びは、2人組になり、一人の子どもがトーンチャイムでリズムを打ち、もう一人の子がそれに答えて真似してリズムを打つという「2人組で聴いて答えてね」という音遊びである。トーンチャイムを初めて見て触ることもあり、子どもは楽器を振ると音が出る面白さと、音の響きの美しさに心を奪われ、活動に没頭した。教師から向かい合って演奏するよう指示されたが、自分の演奏に夢中で、相手との会話はほとんど見られなかった。

2時間目は、9人組で円をつくった。隣り合った二人の子どもが同時に4拍の持続音を鳴らし、それを隣へリレーしていく「9人組でジャン」という音遊びをした。写真1に表れているように、子どもは円をつくり音のリレーの準備を始める。ところが、前時と違い、写真2に明確に表れているように、リレーをする相手の方へ体の向きを向け始めた。受ける側も、自然と向かい合うように体を向け、音を受け取っていることが分かる。些細な変化ではあるが、子どもの「かかわり」が表出し始めた場面である。教師は、場面1において子どもにその意図を尋ねることとした。

(T:教師, C:子ども)

T1: 「向かい合っていたね。どうして?」(最初に音を鳴らした子どもに聞いた)

C1a: 「だって分かりやすいから。」

C2a: 「そうそう」

T2: 「どうして分かりやすいの?」

C1b: 「次だよって合図になる。」

T3: 「次ってなに?」

C1c: 「二人でやるよーって合図して次の人にパスする。」

C2b: 「そう、パスしてつなぐの」(パスする真似をする)

T4: 「みんなはやってみてどうだった?」

C: 「やりやすかったー。」

C3: 「何かボールが跳ね返ってる感じ。それを他の人に渡すみたいなの。」

【場面1】

子どもの会話に着目してみると、向かい合うという行動を子どもなりの素直な表現で表していることが分かる。特に、C1b、C1cの「次だよ」「～次の人にパスする」からは、前時では表れてこなかった『相手』を強く意識していることが伺える。もちろん、2人のかかわりでも相手は意識していたことだろう。しかし、それは、明確に表面化するものではなく、暗黙的な様相であった。9人の円型になることで、音を「渡して返す」という単純なかかわりから、C2bの「～つなぐの」にはっきり示されているように、音を先へ先へとつなごうとする意識が芽生え始めたのだ。ここに、子どもが音を渡す相手だけでなく、その先にまで思いを巡らせていたことが感じ取れる。C3の「ボールが跳ね返って…他の人に渡す」といった子どもらしい言葉にも、こうした思いが表れている。音がつながることを感受し、チームとしてつなげようとしている姿がそこにはあった。

② 聴くことが感受の力を高める

1時間目は、歩きながら友達とすれ違うタイミングで音を鳴らし、偶然音が重なったり、どこかで友達の音が聴こえ



【写真1】



【写真2】

たりする「歩いてこんにちは」の音遊びをした。活動後、子どもに感想を聞くと「きれいだった」という返答があった。「どこがきれいだったの」と尋ねると「何となく」「分からない」と答える子どもがほとんどであった。2つの音の重なり心地良さを感じてはいるが、その気持ちは、まだまだ不鮮明であると言えるだろう。

2時間目は、色々な音遊びをした後、子どもの「一列に並んで鳴らす音を増やし、その音を聴きたい」という願いを受け、「みんなで音のリレー」を行った。全音階を保つため、9人組でやってみることとした。場面2は演奏を聴いていた9人組の発話記録である。

C : 「わあー！」
 T1 : 「どうだった？」
 C : 「きれいだったー、きれいだったー。」
 T2 : 「どこがきれいだったの？」
 C1 : 「音がどんどん増えていったから、きれいだったの。」
 C2 : 「音が重なって行ってきれいだった。」
 C3 : 「高い音が続いたと思ったら、低い音が出てきたりして面白かった。」
 C4 : 「そうそう、音の高さが色々あった。」
 C5 : 「ねえねえ、だったら今度は全員で短いトーンチャイム（高い音）持っている人から順番に並んで音を重ねて鳴らしてみたい。」
 C6 : 「いいねー。音の階段みたい。」
 C : 「やろうやろう。」
 (以下略)

【場面2】

全音階で活動を行うため、音は1音から、2音の重なりへつながり、最終的には、9音の重なりへと移行する。前時の2音の重なりは、自分の音と誰かの音が組み合わせられ、その組み合わせが変わることで、色々な音の重なりを意識できることに楽しさがある。しかし、その楽しさは、演奏者自身が感覚的に感じるもので、はっきりしない部分も多い。対して、ここでの活動は、音の変化が徐々に段階をふむため、その変わり方を明確に意識できる点に、音楽的よさがある。加えて、他グループの活動を聴いているからこそ、その変化をはっきり意識することができ、「増える」「重なって」「高い音…低い音…」といった、音楽的要素に着目する気付きが生まれていると言えるだろう。少しずつ変わる「変化」を演出し、それをじっくりと感受させることで、音楽的要素に着目し始めた場面である。

3時間目は、C5、C6の願いを受け、全音階ではなく、自由に一人一本トーンチャイムを一本持ち、高い音を持っている子どもから順に一列に一人一発音を鳴らす「みんなで音のリレー」を行った。

C1 : 「やっぱり階段みたいになった！」
 C2 : 「何かどんどん気持ちが下がっていくー。」
 T1 : 「C2はそう言っているけどみんなはどう。」
 C : 「そうだったー。」
 C3a : 「僕もそう思ったー。何か不機嫌になっちゃう。」
 C4 : 「先生ー、じゃああっち（低い音を持っている子どもの方を指差して）からやってみたら気持ちは上がるんじゃない？」
 T2 : 「じゃあやってみる？」
 実際に、もう一度低い音から鳴らしてみる。
 C : 「気持ちが上がったー！」
 C3b : 「さっきは不機嫌になったけど、こっちはやりたくなっちゃう！」
 (以下略)

【場面3】

C2の「～下がっていくー。」は、音楽を聴いて感受した気持ちを素直に表現した言葉である。その発言をきっかけに音の高低に子どもは着目し始めた。音の高低は、低い音は「暗い」「怖い」「どっしりしてる」、高い音には「明るい」「元気」「楽しそう」などの印象を聴く人に与えることがあると言われている。聴くことだけに徹するのではなく、演奏し発信しながら自分たちの音楽を受け止めている姿だと位置付けられる。集団として、つまりチームとしての意識を根底にもち、発信しながら音楽を感受し、感受しながら発信しているのである。

その後、「今度は低い音から高い音へ順番に、みんなで音を重ねてみたい」と発言した子どもの考えをきっかけに、音を重ねてみることにした。しかし、演奏後、子どもからは「何かあまりきれいじゃなかった」という感想が聞かれた。これは、前時までの活動で扱ってきた全音階ではなく、半音階で音を重ねていったことが原因であると推測される。

～ある子どもの感想シートから～

今日の勉強で、音は何でもいいから重ねればいってわけじゃないことがわかってよかったです。

上記、感想シートに記述した子どもは、音は重ねるときれいな響きになるものとそうではないものがあることを感じ取ることができている。こうした感想から、感受と発信の双方向のかかわりが音楽的に非常に重要な要素への気づきを促していることがわかる。

③ 音楽づくりでの発信・感受の双方向へのつながりを生み出す

子どもは、音は重ねるときれいな響きになる組み合わせがあることに気付いた。そこで、3人組をつくり、3人で同時に音を鳴らした時に3人がきれいだと感じるものを探すように指示をした。低い音と高い音を織り交ぜるグループが5つ、黒鍵だけを選んだグループが1つあった。同時に音を鳴らし音の響きを聴いて「これはきれい」「これはちょっと…」と言いながら手に持つトーンチャイムを変えながら音の響きを確認していた。グループで持つトーンチャイムが決まり、そこで子どもに「選んだトーンチャイムを使って3人組で音楽づくりをしよう」と提案した。音楽づくりの約束として、子どもに以下の3つを提示した。

- ・ 1人が持続音、2人がリズムを演奏する。リズム演奏は、2拍目から行う。
- ・ 4分の4拍子で音楽づくりをする。何小節の曲をつくるかはグループで相談して決める。
- ・ 終わりの合図は、3人で四分音符3つ分音を鳴らす。

子どもは早速役割を決め、持続音を4拍鳴らしたりリズムを考え鳴らしてみたりしながら練習にとりかかった。最後まで通して演奏できるようになると、「もう1回やろう」とグループに声を掛け合いながら繰り返し練習していた。リズムが完成した段階で、発表会をした。場面4は、あるグループの演奏後の発話記録である。

- C : 「おもしろかったー。」
 T1 : 「演奏を聴いてどうだった？」
 C1 : 「最後の合図のところが面白かった！」
 C2 : 「三人で三角を描いてた。」
 T2 : 「どうして三角にしたの？」
 C3a : 「最後三回鳴らすからじゃない？」
 C4 : 「うん。三回鳴らすから。」(演奏した児童)
 T3 : 「このグループは、どんな気持ちで音楽づくりをしたと思う？」
 C5 : 「楽しい気持ち。」
 C6 : 「お客さんを楽しませたかったんじゃないかな。」
 T4 : 「そう言っている子がいるけど、どう？」(演奏した児童に聞く)
 C7 : 「そう、楽しんでもらいたかった。」(演奏した児童)
 C8 : 「これは3人の気持ちがそろってないといけないね。」
 C3b : 「うん。協力しないとできない。」
 (以下略)

【場面4】

C5の「楽しい気持ち。」という発言に着目してみる。この発言は、級友の内面を推し量ったかのようにも見えるが教師に問われた状況を考えれば、一般的な返答とも受け取れる。しかし、その次に表れた「お客さんを…じゃないかな。」「～楽しんでもらいたかった。」は明らかに他者を意識している様相が表出している。自分たちが創った音楽を聴いてくれる人に届けたい、楽しんでもらいたいとの願いをもって、相手を意識しながら音楽づくりを行い始めたのである。

5 考察

実践から見えてきたことを2つ述べる。

(1) かかわることが音楽の力を高める

音遊びでの音をつなげる活動では、2人で音を往復させることから、9人で最後までつなげることへ発展した際に、子どものかかわる姿に変化が見られた。場面1「～パスしてつなぐの」にはっきり表れているように、自分が次に音を伝える相手だけでなく、その先にいる同じグループの級友にまで意識を向け、音楽を先の先まで伝えようとし始めたのだ。音楽を先の先まで伝えることに意識が向いた時、自分が音を伝える相手により丁寧に伝えよう、音を最後の級友までつなげようとする意識が芽生える。それは、子どもが体の向きを変え、相手に丁寧に音を受け渡そう、または受け取ろうとしている姿が明らかにしている。人数が変化したことにより子どもの意識が変化したことは間違いないが、人数の増減だけがその要因であったとは言い切れない。なぜならば、9人よりも少ない『音楽づくり』の活動でも、十分に子どものかかわりは見られているからである。2人では表面化せず、9人で顕在化したことは何か。それは、紛れも



図1 子どもが選んだ音の例



図2 子どもがつくった音楽の例

なく『チーム』としての意識であった。ひとつのチームとして、ひとつの音楽をつなげる。3人組でひとつの音楽を創り上げる。チームで創った音楽であるという意識があるからこそ、自分が音楽を発信したら終わりではなく音楽を最後までつなげ、聴き、その中で感受したことを表現することができるのである。自分以外の級友との協働意識、仲間意識が非常に重要であったということである。

また、音楽づくりの場面4で見られた「～たかったんじゃないかな」「～んでもらいたかった」といった様相に、音をつなげる活動をしていた時とは明確な違いが表れている。想定している他者が、同じチームの級友から、まだその音楽を聴いていない第3者へと拡張しているのである。子どもが強い思いをもって、かかわる相手を広げた要因は何か。それは、発表会での「お客さんに楽しんでもらいたかった」という子どもの発言からも見られるように、決められた音をつなげる活動とは違い、自分たちで創った思いのある音楽であったことの影響が強い。伝えたい相手がいるだけでは不十分なのである。その音楽を、音色を、美しい面白いなどと感じ好むからこそ、伝えたい気持ちがより一層強まるのだ。そして、その気持ちは同時に、音楽への関心を強め、音の響きや重なり、音の高さなど音楽的要素への着目をも促している。感受し発信していく双方向のかかわりの中で、音へのこだわり、思いを強める指導が重要であったと捉えられる。

(2) 教師の手立て

学習内容の構成が、教師の行った活動の大部分を占めている。子どもがかかわる姿と、そこから音楽的要素に気付いていく姿を日指して、指導の計画や授業の構想を組み立てた。実際の授業で教師がどのような指導を行っていたかに着目すれば、そこには大きな特徴は見られないかもしれない。しかし、実践を通して顕著に現れている指導行為がある。それは「どうだった」「どうして」「どう？」に表現されているように、子どもの気付きを表面化させようとした指導であったということだ。音楽活動を通して、子どもの内面には気付きや伝えたい気持ちが生まれている。もしかしたら、それらは、本人も自覚していない部分なのかもしれない。音楽科教育としてはそれを表面化させ、顕在化していく必要があるのではなからうか。

意識的に子どもの内面を表出させ、子ども同士に共有させる。そして、他者の感受や気付きと自分の気持ちを比較させたり、同化させたりすることが必要なのである。子どもに寄り添い、子どもの変化を注意深く観察する。そして子どもの思いを汲み取りながら心に問いかける行為が重要なのである。

ここで示した結論は、ごくごく当たり前のことかもしれない。しかし、音楽が人間の感情に直接的に働きかける作用があるならば、こういった子どもの内面に問いかけ、音に着目して子どもの思いを高める指導を丁寧に行うことがとても大切なのである。子どものかかわりを演出し、慎重に変化を観察することが求められる。

6 おわりに

本研究での実践を通して、子どもの様子から強く関心をもったことが2つある。1つ目は、音楽づくりの前に3人組で選んだ音の組み合わせである。協和音の組み合わせやそれまで扱ってきた全音音階の組み合わせを選ぶと予想していたが、音の高低差はあるものの不協和音となる組み合わせを選んだグループがあった。その音の組み合わせを選んだ理由として、トーンチャイムという楽器が隣接した音が密集して鳴っても響き合うという特性があることや、音の重なりから出る響きの面白さに着目したことが原因だろう。今回は、子どもの感性や願いを大切にしたいので、あえて協和音や不協和音については触れずに子どもの選んだ音の組み合わせを尊重した。協和音については今後学習していく必要があるだろう。

2つ目は、音楽づくりの発表会において、子どもが「お客さんを楽しませたかったんじゃないかな」「これは3人の気持ちがそろってないといけないね」などといった相手を思いやる発言が見られたことが嬉しかったということだ。私は、音楽科の学習を通して人を思いやれる子に育ててほしいと願っている。言葉だけではない、耳からずっと心に入る音に心を通わせるように、自分の心を開いて相手の心にも心を通わせるような、そんな思いやりのある人間を育てたいのである。

今後は、音楽科の学習内容を教えながらも、子どもが人を思いやる心を育めるよう一層授業実践を重ねていきたい。

〈引用・参考文献〉

- 1) 山本文茂 「教育音楽 小学校 4月号」 音楽の友社 (2014) 36-39pp
- 2) 小学校学習指導要領解説 音楽編 文部科学省 (2008) 8-9pp
- 3) 竹下英二 「優しさと思いやりの育つ音楽科グループ学習」 明治図書 (2007) 22-24pp
- 4) 佐野 靖 「音楽で拓く『総合的な学習』」 教育芸術社 (1999) p13
- 5) 坪能由紀子・伊野義博 「小学校学習指導要領の解説と展開 音楽編」 教育出版 (2008) p46