

〈他者〉を楽しみ続ける子どもを育成する音楽科授業づくり —子ども達が生み出した音楽の価値を学びとして—

音楽科研究部

1 即興・音楽づくりを中心としたカリキュラム

音楽科では、〈他者〉（＝自分の認識に収まらない対象）に興味を持ち、新たな認識を得て自分が成長していくことを楽しむようになってほしいという願いから、「音楽にひたる子ども」を目指すこととした。誰もが新たな音楽に出合えるように、即興や音楽づくりを中心とした実践を行ってきた中で、〈他者〉を楽しみ続ける子どもとして見取った実際の様子から、「想像したり考えたりしながら聴く・何度も鳴らして試す・音や音楽に対する快／不快を言葉にする・多様な表現を受容する」の行為を見出し、それらを実現するために【活動】即興、音楽づくり、【内容】鳴らさないよさ（静寂・間）、【教材】物語とともにひたるという3つの視点をカリキュラムに組み込もうとした。

表1 即興、音楽づくりの様々な形態

学年	題材名	学習内容	活動	要素
1	おはなしをつくって歌おう	休憩時間の遊びをテーマとして、友達と即興的にお話をつくって歌う。	即興	拍、高低 呼びかけとこたえ
2	おまつりのリズムをつくろう	和太鼓を使ってお祭りの感じを表すために、リズムパターンを組み合わせてつくる。	音楽づくり	リズム、音色 繰り返し
3	伴奏に合わせて黒鍵で演奏しよう	2つの性格の違う伴奏に合わせて、鍵盤ハーモニカの黒鍵のみで旋律を即興的につくる。	即興	拍、拍子、旋律、 リズム、強弱
	「また あそぼ」のオリジナルをつくろう	リコーダーで元の旋律に合う副旋律をつくる。	音楽づくり	副旋律、和音
4	言葉でリズムアンサンブル	言葉を一つ決めて、2パートによる言葉のアンサンブルをつくる。	音楽づくり	繰り返し、呼びかけと応え
4/5	百人一首の世界を表現しよう	百人一首から想像したことを元にして箏の音色につなげて音楽をつくる。	音楽づくり	音色、間
6	マリンバワールド	4つの役割に分かれて、マリンバで即興的に音楽をつくって演奏する。	即興	あらゆる要素

第一に、即興、音楽づくりを【活動】の一つの柱として組み込もうとしたのは、音楽の得意不得意にかかわらず、どのような子どもにとっても異質さを生み出すためであった。表1のように、多様な形態の即興、音楽づくりを行ったことで、子どもらしい多様な音楽的アイデアが〈他者〉として立ち上がり、子どもどうしが学び合う相手となるよさがあった。特に即興は、その場で創り出される音楽のおもしろさとともに、正解や間違いのない価値観が子ども達にとって心地よい音楽として認識されつつある。

一方で、即興的な活動のよさの反面、楽器の操作や身体の動きにとらわれ聴くことに集中できないことが反省に挙げられたため、第二に【内容】鳴らさないよさ（静寂・間）を扱う題材を組み込むこととした。本年度行った国語科と連動させた題材「百人一首の世界を表現しよう」は、箏を演奏する際に生まれる「余韻や間」を意識させようとした一例である。また、音楽づくりや即興でその場で生まれた音楽の価値を言語化しなければ、目に見えない音・音楽の学びは薄れていくため、言語化するための問いの在り方やタイミングの吟味が必要となった。

第三は、想像力に乏しく音楽にひたりきらないという課題に対して、物語とともにひたる【教材】を扱う視点を挙げた。この点について、次頁に示す国語科との連動題材「思いを歌で表そう～合唱曲『ハックルベリーの瞳で』を通して～」において、歌詞を自分なりに解釈し、主人公に自分を重ねて表現させることで実現しようとした。

2 子ども達が生み出した音楽を学びとする授業づくり

本研究に基づく実践では、既存の楽曲ではなく、子ども達がその場で生み出した音楽から学び合うことで授業づくりを進めてきた。表1に示した題材以外にも行事を含めた様々な活動があることを考えると、オーバーカリキュラムが起こってしまうため、即興・音楽づくりに特化した年間計画はさらなる改善の余地があるが、本研究に基づく一連の実践から得られた音楽教育観を以下の3つに示す。

- (1)即興演奏のようにその場で生まれる音楽を教材とすることで、教師もとらえどころのない音楽に向き合い、子どもと教師は対等な立場で音楽に向かうことになる。
- (2)それぞれの選択を振り返ったり、あまり考えずに選択したりしたことの価値を見つけて学びとしていくため、その学びは終わりを向かえることがなく、西洋音楽の価値観もよさの一例として位置づく。
- (3)より大きな教育力となるように他教科と連動させた題材では、片方の教科が表現のコンセプトとなり、片方の教科の手法で表現する等の題材構成であったが、その結果生まれた表現物は、造形科（国語科）であり、音楽科でもある学びとして捉えられる。

本研究テーマでは、子どもに求める姿は教師にこそ求められた気がしている。今後とも上記の音楽教育観を更新していく心づもりである。 （文責 梅比良 麻子）

合唱という集団表現の中で個を表現する授業づくり

梅比良 麻子

1 はじめに

〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成を研究テーマとした実践では、誰もが異質なものの向き合うことができるように正解が存在しない即興・音楽づくりを中心として授業を行ってきた。即興・音楽づくりは、一人ひとりの個が選択したこと、感じたことの価値を学びとしていくという特質があるが、合唱などの集団表現をする際は、その集団にとってどういうものが〈他者〉と成り得るかを考える必要がある。本校では毎年11月に合唱祭があり、学級ごとに選曲した合唱曲を歌うという伝統があるため、合唱祭に向けた取り組みの中で国語科を専門とする学級担任と連携することとした。

2 選曲について

各学級の選曲にあたっては、その学級の歌声の感じや集団性、クラス目標、担任の思いなどを考慮して曲の雰囲気や歌詞の内容で決めるようにしている。しかし、音楽科の授業内では音程をとること、パートに分かれてハーモニーをつくれるようになること自体に時間が割かれ、その曲の伝えたいことにじっくり向き合ったり、話し合ったりする時間は不十分である。伝える内容が共感できていないままに本番を迎えてしまうと、どこか他人事の歌となり、やらされている感じが出てしまう。そのような問題意識から、〈他者＝自分の認識に収まらない対象〉を「いったん歌えるようになった歌が自分事としての距離感で表れること」として、歌詞の物語をそれぞれが解釈し、自分と重ね合わせながら表現できるように「ハックルベリーの瞳で（桑原永江作詞，若松敏作曲）」を取り上げることとした。

(1)学級担任との雑談から

合唱祭の取り組みは、音楽科の授業以外に朝の会や帰りの会などの学級の時間をつかって練習したり、楽曲紹介について話し合ったりさせるため、学級担任の協力なしでは成しえない。音楽科の視点から子ども達にとって一步成長できる要素が盛り込まれた曲であり、学級担任の思いも反映された曲になるようにどのような曲がよいかを伺うことがある。本実践対象の学級担任からは「暗い曲がいいです。」と返答があり、その真意を聞いている内に単純に短調の曲というわけではなく、「多様な考えが広がり

きらないうちに満足してしまうような課題としての『いい子たち』を抜け出させたい」という担任としての子ども達への思いがあることが分かってきた。

(2)教材としての価値

上記のような担任の思いを受けて目にとまった教材「ハックルベリーで」は、始めは短調で否定的な歌詞で始まり、自分の人生に疑問や悩みが生まれている様子が表現されている。問いかける歌詞であるために、その悩みが何であるかを想像させることができるよさがある。その後、サビに向かって強くしたり、明るい雰囲気になったりして盛り上がっていく流れとなっている。選曲の段階で、学級担任と一緒に歌詞と曲想に納得した上で進めた。

3 集団表現の中で個がいかに表現するか

合唱など、全員で一つの表現をつくる形態では一体感や迫力を味わえる一方で、個はどのように存在するのだろうか。一般的には、作詞者や作曲者の意図を組んで、強弱記号の意味を根拠として読み解いたり、記譜されていることを根拠として指揮者の決定に従ったり、集団で話し合って全員が納得する（ある部分では妥協して）一つの表現方法に決定したりして表現するのが一般的である。作品の芸術性を再現することを目指せば、一つの表現に決定し、同じ歌詞を同じように歌って他人の声に自分の声を溶け込ませることになる。それは、ある意味では自己表現を禁じ、個が集団に吸収され埋没させていく行為ともいえる。そこで、本実践では、子ども達が歌詞に出てくる主人公に自分を重ね合わせながら自分の殻をやぶり、思い切って表現することをねらいとして、それぞれの歌詞の解釈を表す方法をとることにした。

4 実際の授業 「思いを歌で表そう～合唱曲『ハックルベリーで』を通して～」

(1)題材モデル

		題材モデル	学習内容	活動内容
第1次	2時	〈他者〉との出会い	曲想や歌詞から雰囲気を感じ取り、ソプラノのメロディーを歌う	・楽曲を聴き、題名の意味を考える ・ソプラノの音を丁寧に確認する
	3時		アルトのメロディーを歌い、パートが分かれる部分のハーモニーを安定させて歌う	・アルトの音を丁寧に確認する ・パート分けをする ・パートを重ねて練習する
第2次	1時	〈他者〉を深く知り、自己と比べる	「僕」がどのような心情であるかを考え、想像を膨らませる (国語科本時)	・歌詞を読み、解釈を交流する ・「僕」の心情を曲線で表現したり、色で表現したりして変容を比べる
第3次	2時	〈他者〉と自己	僕の最初の気持ちや気持ちの変	・最初の僕の気持ちを考え、1番の

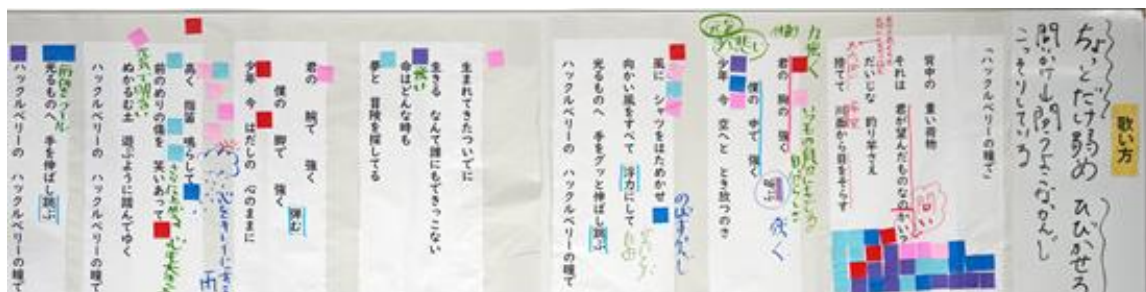
3 次	時	己を比べ、自 己を深める	わり目をどのように歌うかを考 え、思いを持って表現する (音楽科本時)	a メロ部分の歌い方を工夫する ・ 僕の変わり目とを感じる部分に着目 し、歌い方を工夫する
第 4 次	2 時	価値づけ 自己更新 意味づけ	・ 合唱祭本番に向けて、自分の思いを僕に重ね合わせて表現する ・ 思いを込めて歌うことの気持ちよさや達成感を味わう	

(2)本時の目標

○「僕」の気持ちに変容する部分の歌い方を工夫して歌うことができる。

(3)心情の変わり目だと解釈した部分で立つ

国語科の授業でそれぞれが読み取った心情の色と心情が変化する部分は、色紙の色と色紙を貼る箇所以下のように示し、一人ひとりが異なる解釈をしていたことを互いに共有した。例えば、ある児童は、「笑い合っただけの方は1段階上がったところからさらに1段階上がって2段階上がってそっちの方が大きく歌った方がよくなるかなと思って、なんか心も広くなって音も大きくなるから赤にしました。」と述べた。



歌唱表現では、子ども達一人ひとりが集団の中に埋もれることなく、自分なりの解釈を表現させていくために、あえて一つの表現にそろえるのではなく、一人ひとりが心情の変わり目だと感じる瞬間に立ち（歌い始めは座る）、その部分で歌声を変化させて表現させた。初めて行うことに対して子ども達には若干の緊張は感じられたがすぐにやってみようという声が挙がり、すっとかっこよく立つ子どももいれば、恥ずかしがりながらゆっくり立つ子ども、互いに目を合わせてニヤッとしながら立つ子どももいて、主人公となって見えてくる互いの存在を感じ合いながら歌う様子が見られた。立つというシンプルな動作



によってこの歌の臨場感が増し、「もう一回歌いたい」という声が挙がった。これは、〈他者〉を楽しみ続ける子どもの心の声として研究当初に設定したつぶやきとして評価できた。直後の感想でも、「スカッとして、ふっきれた感じが出せた。もう一回やりたい。波にのる感じがたまらん。」という記述が見られた。音楽科の本時では教師の提案で「心情が変化する部分が互いに歌いながら分かるように」立つという認識にとどまり、本番で同じように途中で立つのかどうか曖昧なままであったが、学級担任の後日談によれば、学級担任と子ども達とで何度も歌っては話し合うことを繰り返し、立つという動作も含め主人公の気持ちに自分を重ね合わせていくという表現形態が腑に落ちていったようである。この「座る」「立つ」という表現も心情を表現するための演技であるということは、本時の時点で子ども達と共通理解を得るべき点であった。

5 子ども達の成果物からの見取り

国語科で記録した「読み深めプリント」（音楽科の本時の感想含む）、合唱祭直後のヒロガルシートと音楽の振り返りプリント、国語科で合唱祭の直前・直後に作成した詩から、子ども達の学びの過程を見取る。表1は、左から時系列で一人の子どもの記述を追ったものである。音楽科本時の感想や本番では、一人ひとりが立つ部分で声を大きくして気持ちの変わり目を表現していき、最後には全員でまとまる高揚感を感じていたことが分かった。特に本番では、緊張した自分がのびのびとした歌い方になっていく変化と主人公の「僕」の心情の変化を重ねていたことは興味深い。歌の捉えでは、自分にとっての意味を見出していることを見取ることができた。

表1 子ども達の感想

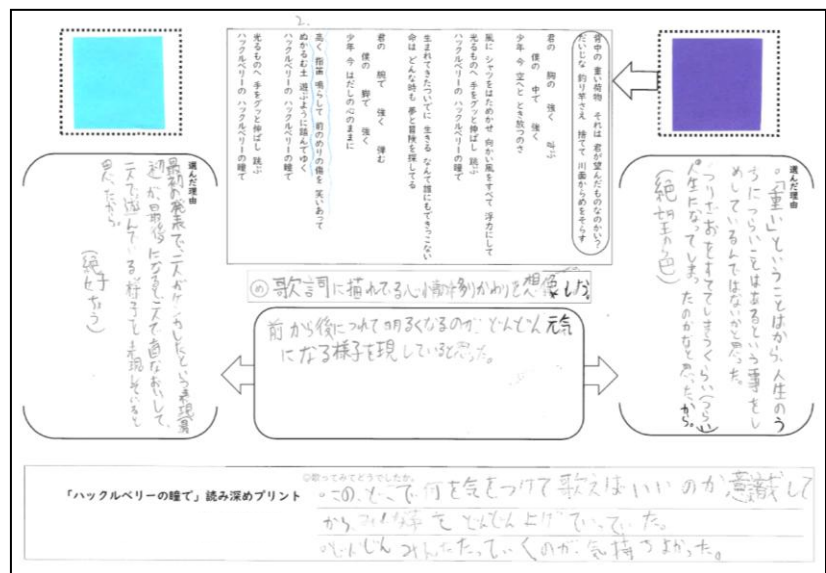
	音楽科本時の感想 (読み深めプリント)	本番はどうでしたか (後日の音楽プリント)	あらためて、どのような歌ですか (後日の音楽プリント)
A 児	だんだん立つ人が増えてきて声が大きくなっておもしろかった。	緊張したけど僕と同じようにどんどん前向きになっていくように自分もできた。	現実世界のように僕と君がいて、左のグラフのような人生だから結局上がっていけるから心配しないでみたいなはげましの歌。
B 児	少し違う曲に思えてきた。楽しかった。ハモリ最高。	少年今空へ解き放つのさの所で立ったけど本番で高くのところもいいなと思った。高くから声がまとまっているように鳥肌が立った。うれしかった。	やっぱり人間の物語だと思った。悲しいこと、嫌だったこと、仲直り、また頑張ろうという気持ちの移り変わりがえがかれている物語。よくあることだけれど、何かちがう一人ひとりの物語をえがいている。

C 児	それぞれが強調させたいところが表現できて楽しかった。	自分自身が僕になりきって歌で表現することができた。自分も悲しいことがあったら…になるよと重ね合わせた。	自分と僕を重ね合わせたら、僕が見本になってくれて、自分を応援してくれる歌だと思った。私も嫌なことがあったら長引かせたりしたことがあるけど、素直の大切さがわかった。
D 児	みんなが声をさっきよりも大きく出して感情も入っていた。	少しのどがかれて声が出なかったけど、なんとか歌えた。	考えさせられる曲。自分が今やっていることも「僕」みたいに自分が望んだものなのか、やりたくてやっているのか考えさせられた。

6 ヒロガルシートでの見取り

単元の終わりに全教科で記録してきたヒロガルシートの中で特に大事だと思う3つを選んでつくるヒロガルブックでは、多くの児童が合唱祭のヒロガルシートを選んでいる。その理由を見てみると、歌を「自分達の歌」として捉えていることが窺える。

次の成果物は、合唱祭を選んだ子どもが書いた読み深めプリント、詩、ヒロガルブックに合唱祭を選んだ理由である。詳細を見ていくと、読み深めプリントで

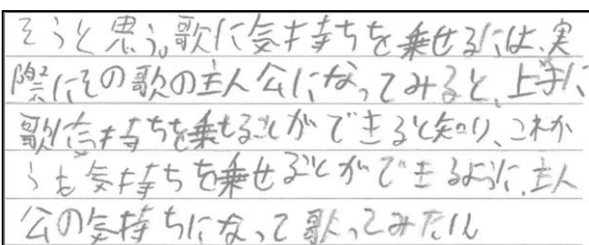
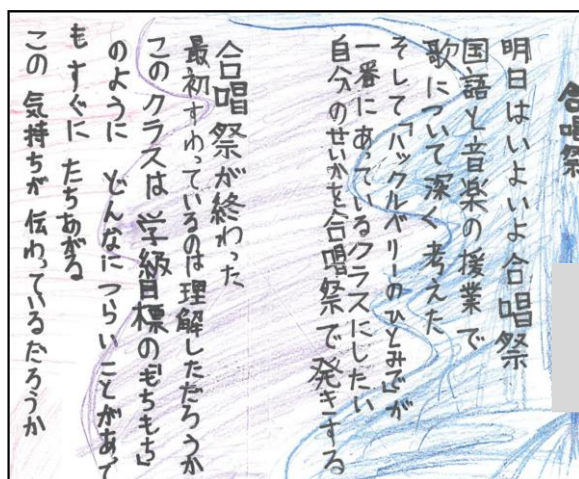


は、最初の心情で紫色を選び、「重いという言葉から人生のうちにづらいことはあるということを示していると思った。つりざおをすててしまうくらいづらい人生になってしまったのかと思った。絶望の色。」とある。後の心情では濃い水色を選び、最初の発表で二人がケンカしたという表現が最後になると仲直りして遊んでいる様子を表現していると思ったから。絶好調の色。」と捉え、友達の発表を聞いて想像が具体的になったことが分かる。

音楽科本時では、「どこで何に気をつければいいか意識してからみんな声をどんどん上げていった。どんどんみんな立っていくのが気持ちよかった」と高揚感を得ている。どのように心情を表そうとしたかについては、「僕は、最初どんなにつらくても立

ち上がってまた夢に向かって進む姿を表現していると思う。クラスの目標の『もちもち』のようにつらくてもすぐはねかえして進むことは『ハックルベリーの瞳で』と関係していると思った。」と記述し、右の詩で表現した。物語の中の自分が「音楽にひたる」姿を実現した例として捉えている。

別の子どものヒロガルブック（タイトルは「工夫 表現」）では、山の学習、合唱祭、作品展の3つの行事のヒロガルシートを選んでいて、1枚目の山の学習のヒロガルシートでは、「人それぞれに表現の仕方や工夫、受け取り方があることを知った。『人それぞれ』なことには何があるのか、見つけていきたい」と記述しており、子どもの中で人それぞれにより表現の仕方が異なること、受け取り方も異なるという広い意味での学びが、合唱祭と作品展にも関連づいて一人の子どもの中に価値づいたことが分かる。これは、指導者が設定する個々の教科の視点では測れなかった成果である。



7 終わりに

〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成を研究テーマとした最終年度に合唱という集団表現を扱い、個がいかに集団の中で表現し得るのかを探究した。子ども達の成果物や姿から、「この記号がついているから・このように促されたから」だけでなく、「自分がどのように表現したいか」「音楽を自分でつくっていく・探していく」という感覚が子どものなかに育まれつつあることを感じるとともに、合唱のような一体感を求める表現形態が、「正解主義」や「同調圧力」にはならないように、個々の感覚・考え・身体が調和する方法を考え続けていく必要がある。また、教師が予め定めた評価規準からこぼれ出た個々の物語をなかったことにせず、それらも含み込んでいけるような余白のある授業づくりを進めていきたいと考えている。

〈引用・参考文献〉

- ・伊藤真（2023）「授業への検討 音楽・言語・造形が一体となった表現と鑑賞—梅比良麻子先生と芦田桃子先生の授業の検討—」『学校教育』，秋号，N0.1270，pp.52-57
- ・福田真史『君だけの声をきかせて』（2018），PHP 研究所