

表現のねらいをもち、その実現に向けて追究することができるようにする音楽科の指導法に関する研究
表現したいイメージにもとづいたグループ編成によるアンサンブル活動の充実をめざして

広島市立牛田新町小学校教諭 横田 佳栄

問題の所在

これまでの自分の実践を振り返ってみると、子どもたちは器楽合奏の活動を好み意欲的に取り組んでいる。しかし、これまでは使用する楽譜や楽器等を教師が決めることが多く、子どもたちは、与えられた楽譜通りに演奏することを課題として、演奏できた時点で満足していることが多く、どのような表現にしたいかという思いをもち、表現を深めていくという創造的に音楽とかかわる力を育てることは十分ではないと感じていた。

そこで、本研究では小学校第6学年の器楽の表現活動における授業実践を通して、子どもが表現のねらいをもち、その実現に向けて追究することができるようにするためには、どのような教師の支援が有効であるかについて探ることとした。

研究の方法

表現のねらいをもち、その実現に向けて追究していくことができるようにするための指導法に関する基礎的研究をもとにして、器楽のアンサンブル活動を通じた授業実践を行い、その結果について分析・考察を行う。

研究の内容

1 研究主題に関する基礎的研究

(1) 表現のねらいをもちその実現に向けて追究することについて

ア 表現のねらいをもつ

子どもたちが音楽と出会い、イメージを膨らませ、それをもとに、どのように表現していきたいのかを

つかむことである。

イ 表現のねらいの実現に向けて追究する

表現のねらいが明らかになり、子どもたちが自分の感じ方や考え方、見方などを生かしながら、これまでの音楽経験や身に付けた技能などを駆使して、どのような活動を進めればよいのかの見通しをもち、試行錯誤しながらその実現に向けて活動を深めていくことである。

(2) 表現のねらいをもちその実現に向けて追究することができるようにするための支援

『小学校学習指導要領解説音楽編（平成11年5月）』の第5学年及び6学年の目標と内容について、「…児童が主体的、創造的に音楽にかかわり、自らの表現意図やイメージ、思いなどを膨らませながら、自分としての音楽表現の仕方を工夫したり、音楽を聴いて積極的にそのよさや美しさを味わったりするような学習活動を展開していくこと…」と解説してある。

このことを実現していくためには、特に、自分なりにどんな表現にしたいかという思いがもてることや、その思いを実現することが可能となる表現方法や学習形態（グループ編成や活動場所）が自由に選択できたり柔軟に対応したりすること等への支援が大切になると思われる。

そこで、子どもが表現のねらいをもちその実現に向けて追究するためには、次に示す支援が必要になると考えた。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">① 子どもが表現の自由さや多様性を感じ取りやすくすることができるようにするために、異なる種類の範奏を聴かせる。② 子どもが多様なイメージに気付くことができるようにするために、異なる種類の範奏を聴いた後、子ども同士、聴いて得た自分の思いを交流し合うような活動の場を設ける。③ 子どもが自分の考えを整理し、自分なりのねらいをもち活動を考えることができるようにするために、ワークシートづくりを工夫する。 |
|--|

- ④ 自分なりの表現したいイメージの実現に向けて活動することができるようにするために、表現したいイメージの似た子ども同士でグループを編成する。
- ⑤ 子どもが自分なりの表現したいイメージを実現することができるようにするために、子ども自ら楽器を選択する。
- ⑥ 子どもがねらいに向けて練習することができるようにするために、子どもの実態に応じた声かけや課題解決につながるアイデアを提示する。
- ⑦ グループでねらいに向かって練習していく中で、表現したいイメージとのずれに気付くことができるようにするために、実際の音で確かめ合う場を設ける。
- ⑧ お互いに演奏を聴き合う中で、よさや工夫することに気付き、ねらいに向けて練り直していくことができるようにするために、他のグループと交流する場を設ける。
- ⑨ 子どもが自分の活動を振り返り練り直すことができるようにするために、表現の録音・録画をする。
- ⑩ 子どもがねらいに向けて追究していくことができるようにするために、グループごとの練習をするための場所や時間や備品の確保など学習環境の工夫をする。

2 授業の実践計画と実施

授業実践は、広島市立 A 小学校の第 6 学年 1 組 31 名を対象に平成 13 年 6 月から 7 月にかけて 8 時間扱いで行った。

(1) 題材について

ア 題材 自分のイメージのラバースコンチェルトを楽しもう。

イ ねらい 表現のねらいをもとに自分たちなりの表現の工夫ができるようにする。

(2) 指導計画の作成

表 1 は、基礎的研究で考えた①～⑩の支援を、具体化して位置付けた指導計画である。

表 1 指導計画

段階	時	学 習 活 動	支 援
第 1 次	1	<ul style="list-style-type: none"> ・これから取り組む学習内容について知る。 ・いろいろな表現形態のラバースコンチェルトを聴く。 ・イメージをカードに記入する。 ・感じたイメージを発表し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ①《曲の聴かせ方の工夫》 ・4種類の表現形態の演奏を用意し、聴き比べる活動を取り入れることで、子どものイメージが豊かになるようにする。 ②《全体で思いを交流し合う場》 ・子どもが音楽の諸要素にも気付くように配慮する。 ・子どものイメージが膨らむように掲示を工夫する。 ・黒板で整理しながら自分のイメージを固めさせていく。 ・みんなと意見交流することで、自分のもったイメージをうまく言葉に表せない子どもにも表現の仕方に気付かせる。 ③《ワークシートづくりの工夫》 ・子どもが自分のイメージを固める支援になるためのワークシートと楽器の選択のきっかけになるためのワークシートの2種類用意する。 ④《表現したいイメージの似た子ども同士でのグループ編成》 ・授業後、子どもが記入したワークシートをもとにして表現したいイメージの似た子ども同士でのグループ編成をする。 ⑤《楽器の選択》 ・子ども自ら楽器を選択できるようにする。 ⑥《子どもの実態に応じた声かけや課題解決につながるアイデアの提示》 ・イメージから離れないように実態に応じて声かけをしたり、楽譜を用意したりする。
	2	<ul style="list-style-type: none"> ・自分ならどんなイメージで演奏したいかカードに記入する。 ・パート（主旋律）の譜読みをし、リコーダー奏をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ⑦《表現のイメージを明確にし、そのイメージにあった表現をするためにどんな音がいいか音を出しながら楽器を探していく。》 ・パート分けをする。
	3	<ul style="list-style-type: none"> ・決めた楽器でイメージが表せるかどうか実際に音を出して確かめ、ねらいをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ⑧《実際の音で確かめ合う活動の場》 ・表現したいイメージになるように実際に音を出して確かめていく。 ⑨《ワークシートづくりの工夫》 ・授業後、振り返りカードなどをもとに子どもの活動状況を把握する。(2・3・4・5・6・7時)
第 2 次	4	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ練習をする。 ・自分たちのイメージにどう近づけていくかグループで聴き合いながら練習していく。 	<ul style="list-style-type: none"> ⑩《学習環境の工夫》 ・各グループの楽器の整理、練習場所を確保しておく。 ⑧《実際の音で確かめ合う活動の場》 ・表現したいイメージが演奏に表れているか、実際の音で確かめ合う。 ⑥《子どもの実態に応じた声かけや課題解決につながるアイデアの提示》 ・子どもの実態に応じて個別指導したり、簡単なアレンジを用意しておく。 ・奏法を工夫するような声かけをする。 ⑩《表現の録音・録画》 ・自分たちの表現している様子を録音して聴いたり録画してみたりすることで、イメージした表現に近づいたため見通しをもち最後まで頑張る気持ちをもたせる。 ⑨《他のグループと交流する場》 ・子どもたちがお互いに聴き合う場を設定し、めざす表現のイメージが伝わるかどうかを観点とする。 ・聴く観点をはっきりさせておく。 ・友だちの意見や自分たちの表現を見た感想をもとに練り直しをする。
	5	<ul style="list-style-type: none"> ・自分たちの表現を録音したり録画したりしてイメージに近づいているか考える。 	
	6	<ul style="list-style-type: none"> ・ある程度まとまったら、他のグループに聴いてもらいイメージが伝わるか確かめる。 	
第 3 次	8	<ul style="list-style-type: none"> ・自分たちの表現を発表したり、お互い聴き合ったりして楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ⑨《他のグループと交流する場》 ・友だちや自分たちのがんばったところを見つけ、満足感をもたせる。 ⑨《ワークシートづくりの工夫》 ・自己評価や友だちへの感想が書けるワークシートを用意する。

3 授業実践の結果の分析・考察

第1時で表現形態の異なる4種類の範奏を聴き、第2時で表現したいイメージの似た子ども同士でグループ分けをしたところ、5つのグループができた。表2は、できたグループの表現したいイメージと選択した楽器をまとめたものである。

表3は、第1時ではクラス全体について、グループ編成を行った第2時以降については、紙幅の都合上、ここでは特に支援を要した「きくと心が落ち着く」イメージのグループを取り上げ、授業中の子どもたちの活動の様子・つぶやき・振り返りカードの記述等から、表現のねらいをどのようにもちその実現に向けてどのように追究しているか、また、それぞれ

について教師の支援が有効であったかを分析・考察したものである。なお、文中の下線は指導計画に位置付けた教師の支援との関係を示す。

表2 グループの表現したいイメージと選択した楽器

編成したグループ	表現したいイメージ	子どもが表現したいイメージを実現するために選択した楽器
(6人)	きくと心が落ち着く	リコーダー、オカリナ、トーンチャイム
(7人)	明るく楽しい	シンセサイザー、鉄琴、木琴、アコーディオン、ビブラスラップ、マラカス、タンバリン、シェーカー
(5人)	ゴージャス	リコーダー、電子オルガン、鉄琴、木琴、トライアングル、パーチャイム
(6人)	かわいい	グロッケン、鉄琴、ハンドベル
(7人)	ノリノリでかっこいい	木琴、鉄琴、ピアノ、ボンゴ、コンガ、ドラム

表3 学級(第1時)及び「きくと心が落ち着く」イメージのグループの活動(第2時~8時)と分析・考察
凡例: 様子「つぶやき」『記述』

時	子どもの活動の様子・つぶやき・記述 等	分析・考察	支援
第1時	ほとんどの子どもが1曲1曲に反応しながら聴き、音楽に合わせて体を動かしたり、指揮をしたりしている。 「同じ曲でも楽器の組み合わせや演奏の仕方によっていろいろなイメージになるんだね。」 「1,2曲目よりも4曲目の方がテンポが速かったのでノリがよかった。」 「3曲目は3拍子で音をはじくようにして演奏していたのでオルゴールみたいでかわいい。」 『リズム楽器がある曲とない曲では全然感じがちがう。』 『4曲目はメロディがゆれた感じだなあ。』 『番の曲みたいなのを早くやってみたい。』 すべての子どもが自分なりに表現したいイメージを書くことができた。	～ は、旋律・テンポ・音色・拍子の違い、リズム楽器の有無などでイメージが変わることに気付いている子どもの発言や記述である。また、～ は、聴いた曲それぞれの特徴をとらえリズムや曲想に反応している様子である。～ は、聴いた曲をもとにやってみようとするイメージをもった記述である。これらのことから、 <u>4種類の範奏を用意し聴き比べる支援を行ったことは、音楽の諸要素に気付き、表現したい曲想の具体化に向けて効果があったと考える。</u> ～ のように、すべての子どもが、その子なりに「～ な感じ」の表現がしたいというイメージをもつことができている。このことは、 <u>範奏を聴いて感じたことや気付きを書いた自分のワークシートをもとに、みんなまで交流し合う場を設けたことにより、自分の思いを深めることにつながったと考える。</u>	① ② ③

「きくと心が落ち着く」イメージのグループ

時	子どもの活動の様子・つぶやき・記述 等	分析・考察	支援
第1時	「落ち着くイメージだからリズム楽器はなしにして、笛系の優しい音を中心にしよう。」 「落ち着くイメージにするにはテンポはゆっくりの方がいいね。」	～ は、リズム楽器は使用しないで、優しい感じの音色にこだわって楽器を選ぼうとしている発言である。日頃リズム楽器を好み選んでいた子どもが、初めからこのように言ったのは、 <u>表現したいイメージの似た子ども同士でグループ編成をしたことによるものであると考える。</u>	④ ⑤
第2時	トーンチャイムを担当することになったM児とN児は、練習を中断して他のグループの練習場所に行っている。リコーダー・オカリナの子どもたちは自分たちだけで練習し、トーンチャイムの子どもたちとかかわっていない。	～ は、表現したいイメージにするための表現要素としてテンポを工夫することに気付いた子どもの発言である。このことは、 <u>第1時に聴いた範奏の中で、ゆっくりのテンポと速いテンポを聴き比べたことが影響している</u> と考える。 ～ は、具体的にどう演奏すればよいか分からないため練習に集中できない子どもの様子や言葉である。～ は、具体的にどう演奏したいかという子どもの言葉である。これは、「 <u>落ち着いたイメージにするためには、音が多いのと少ないの、音を切るのとのぼすのとではどちらがいい?</u> 」と子どもが選択できるような問いかけをしたため出てきたと考える。	⑥ ⑦ ⑧
第3時	「鳴らしててどこをやってるか分からなくなる。」「教科書を見てもどう鳴らせばいいか分からない。」「～くんが遊んでばかりで嫌だ。」「落ち着いたイメージにするために音をもっと少なくして、ゆっくりのぼすようにしたい。」	～ から具体的な支援が必要だと考え、～ の意見をもとに教師が、授業後トーンチャイム用の楽譜をつくった。 ～ は、テンポや音色に対するねらいが明確になり、表現の意欲が高まってきたことを示す記述である。しかし、活動中の子どもたちの様子と	⑨ ⑩

	『リズム楽器は使わないで、リコーダー・オカリナ・トーンチャイムだけでゆっくりのテンポでやろう。』 『がんばりたい。』『トーンチャイムが鳴らせてよかった。』『上手になりたい。』	合わせて考えると、表現のねらいは意識しているものの自分の分担している楽器で、どう表現を工夫してよいのかわからないでいる状態であると考えられる。	
第4時	グループの練習場所から離れず繰り返し練習している。 テンポをゆっくりにしようとするが、そろわず途中で止まってしまっている。 輪になってお互いの顔が見えるような隊形で練習している。 「M児、オレの鳴らす音を聴いてつないでよ。」 鳴らす合図をし合いながら練習している。 「メトロノームを使ってみよう。」 『すごく楽しかった。自分で音の出し方を工夫した。』 『ゆっくり音を出すと音が低くなっていい音が出た。』 『口で歌うとぴったりそろうのに楽器で合わせるとバラバラ・・・。楽器でもそろえたい。』 『みんなのテンポが合わないのでもメトロノームを使ってみただけど、メトロノームの音が小さすぎて意味がなかった。どうしたらいいかな。』 『いっぺんに2つ鳴らすといい感じだね。』 何度も鳴らして音の響きを聴いている。 『がんばりたい。』『自分で音の出し方を工夫した。』『テンポを遅くするために足踏みしながらそろえよう。』	は、前時までと違って練習に集中している様子である。これはトーンチャイムのパート譜を渡したことで、課題解決の見通しがもて活動の意欲が高まったことによるものと考ええる。 は、テンポをゆっくりにしたいというねらいと実際の音とのズレが起きている様子である。教師が「まず顔を合わせて歌うことから試してみたら?」と声かけをしたことがきっかけとなり、～の姿が見られた。は、友だちと向き合い拍を感じ合うことでテンポをそろえようとしている様子である。～は、音を聴き合いながらとぎれることなく演奏しようとしている言葉や様子である。これらは、ねらいに向かって追究している姿だと考えられる。このように、お互いの音を聴き合い深めることができたのは、 <u>グループの練習場所を確保したことによるもの</u> と考えられる。 ・ は、自分なりに出したい音へ向けてねらいをもった記述であり、 ・ は、テンポをゆっくりにしてそろえるというねらいを追究して試行錯誤している記述である。これらは <u>実際の音で確かめ合う活動の場を設けたこと</u> によるものであり、この支援が効果的に機能したの <u>もの</u> と考える。 は、N児が練習をしているときの言葉や様子である。これは、教師が、使用するトーンチャイムを増やしたいというN児の気持ちに寄り添い、和音にして一度に2音ならしたらどうかと声かけをしたことによるものである。 は、第3時から第5時にかけてのM児の振り返りカードの記述が、単なる態度的なものから具体的なねらいや方法を明確にしている変化を示している。このことから、 <u>実際の音で確かめながら、ねらいを追究している</u> ことが分かる。	(f) (f) (i) (g)
第6時	(ビデオを見て)「メロディの音がちっちゃいような気がする。」「もうちょっとゆっくりやったらイメージに合うと思う。」「変化をつけた方がいい。』 「オカリナのソコを入れよう。』 「一番最後をくり返そう。』 「トーンチャイムで最後に一斉に鳴らそう。』 「テンポをもっと遅くしよう。』 『いろいろな人が意見を出してみんなで前よりイメージに近づいてきた。』 『だんだんもめ事が減ってグループで落ち着く感じに仕上がってきてうれしい。』	は、自分たちのグループの演奏について改善すべき点に対する気付きの言葉である。これは、 <u>自分たちの演奏を録画したものを視聴したこと</u> によって演奏を客観的にとらえることができ、新たな追究のねらいが生まれたものである。 ～は、の気付きを具体的に追究していくためのアイデアである。これも、 <u>実際の音で確かめていく活動の中で試行錯誤しながら出てきたもの</u> である。 ・ は、個人だけでなくグループでイメージに向かって追究しようとしていることを示す記述である。このことから、 <u>表現したいイメージの似た子どもたちでのグループ編成をしたこと</u> により、めざす表現に向かってグループの協働性が発揮され表現が工夫されてきていることが確認できる。	(i) (g) (d)
第7時	「ゆったりしていて落ち着く感じが伝わってきたよ。』 「足踏みをしてテンポをゆっくりにしてそろえるように工夫したよ。』 「最後和音になるように自分で音を選んで重ねたいな。』 「どの音とどの音を組み合わせるといいかな。(実際に鳴らして教師や友だちに尋ねる)」「どっちのパターンがいいかな?」	は、演奏を聴いた後の他のグループの子どもの感想である。は、の言葉にうなづき、M児が、進んで述べた言葉である。これらのことから、 <u>他のグループに聴いてもらい肯定的な感想を得ること</u> により演奏に自信がつき、自分たちの工夫した点について価値を感じていることがうかがえる。 は、N児のアイデアである。これは、 <u>第5時ので音で確かめる活動の中で和音にする効果の大きさを実感したから出てきたもの</u> であり、重ねると美しい響きの音を求めて自分で追究できるようになってきたと考える。 ・ は、実際の音で確かめながら重ねる音を決めている様子や言葉である。このことから、 <u>実際の音で確かめることを位置付けたこと</u> により、自分の感じ方だけでなく人にどう聴こえるかを問い、意図が伝わるかどうかを確認できるようになってきたと考える。	(h) (g) (g)
第8時	「最後に間違えちゃったけど思うようにうまく演奏できた。緊張したけど楽しく演奏できてよかったです。』 「途中で間違えたけどちゃんと落ち着くイメージで演奏できてうれしかった。』	・ は、振り返りカードからの記述である。間違えずに演奏することよりも、楽しく演奏できたことやイメージ通りに演奏できたかどうかに関する内容が多かった。このことは、子どもたちは演奏の出来映えにかかわらず、自分なりに表現のねらいを追究しようとしながら活動したことへの充実感の表れだと考えられる。	

以上のように、「きくと心が落ち着く」イメージのグループの分析・考察を通して、ねらいをもつ過程でも追究していく過程でも、表現したいイメージの似た子ども同士でのグループで実際の音で確かめる活動をしたことが特に有効であったと言える。

今回の学習で子どもたちは、楽譜通り間違えずに演奏することを重視するのではなく、自分たちのイメージの表現になるように音で確かめながら表現をつくっていくことを楽しんだことが、第8時の振り返りカードからも確認することができた。

また、教師が子どもたちをよく理解し、子どもの表現志向やつまづきの実態等に応じた声かけをすることの大切さを改めて感じた。

学習終了後は全員が「楽しかった」という思いを

もち、中でも練習する過程が楽しかったという感想が多かった。表4は第4時～第7時の子どもの学習を振り返った自由記述の内容の集計である。「きくと心が落ち着く」イメージ以外の他のグループにおいても、音で確かめ合うことに関する記述と、表現したい思いの似た子ども同士でのグループ分けに関する記述が多かった。多くの子どもたちがこれらのことを記述したということは、子どもたちにとって音で確かめ合ったことと、表現したいイメージの似た友だち同士でのグループ分けをしたことが学習の中で最も心に残っている内容だったと言え、このことに対する支援を行ったことは適切であったと考える。

表4 第4時～第7時における学習を振り返った自由記述の内容の集計

音で確かめ合うことに関するもの	・いろいろな鳴らし方をしてイメージに合わなかったけど、マレットを変えてみたらイメージに合う音に近づいた。等	43件
グループ編成に関するもの	・グループのみんなで一緒にやるとアイデアが出しやすくてやりやすかった。等	21件
自ら楽器を選択することに関するもの	・自分たちでかわいい音が出るグロッケンを選べたからもっとかわいい音になるように工夫できてよかった。等	7件
聴き合いに関するもの	・他のグループのいいアイデアをもらってもっとよくしたい。等	5件

N=31

研究のまとめ

本研究では、子どもが表現のねらいをもち、その実現に向けて追究することができるようにするために位置づけた教師の支援の有効性について授業実践を通して探った。

計画した時点では、「実際の音で確かめ合う」は、主にねらいの実現に向けて追究する過程で必要な支援だと考えていたが、実践を行ってみると、ねらいをもつ過程から全時間を通して「実際の音で確かめ合う」支援が大変重要であることが確認できた。

また、子どもたち自身が、共通のねらいがもて自分たちの表現をしていきたいと思えたとき、あえて教師が教えようとしなくても、子どもは、生き生きとお互いに出した音を聴き合いながら自分たちなりの表現を楽しんでつくっていくのだということを実

感することができた。

さらに、「子どもの実態に応じた声かけをすることと同様に、「待つ」「尋ねる」「子どもが選択できるような提示をする」など、子どもの学習状況を見とりながら、臨機応変に適切な支援を講じていくことの大切さや難しさを痛感した。

今後も、本研究を生かしながら子ども理解にたった指導法や効果的な支援の在り方について研究を深めていきたい。

参考文献

- 金本正武『子どもと音楽のかかわりを深める音楽科授業論』 東洋館出版社 1997
- 文部省『小学校学習指導要領解説 音楽編』 東洋館出版社 1999