

めあてを追求する音楽科の授業構成

井坂雅浩

1. 高学年の表現活動におけるめあて追求

めあてを追求するには、はっきりとめあてをつかむことが前提である。高学年の子どもは、生活経験も豊かになり楽曲の表現に対する考え方、感じ方もより多面的、分析的となり、自分なりの考えやある程度見通しを持つ活動が可能となる。また、集団の公平な一員として認められたい。認めたいこうとする意識が旺盛になる。しかしその反面、高学年ともなると、個々の感覚や技能の個人差が拡大しており、表現上のねらいに関する共通のめあてと、それに向かう上で個人が克服しなければならない個人のめあてという二つのめあてをはっきりとつかませ、子どもたちが意欲的に表現活動に取り組んでいけるよう、音楽表現のプロセスを考えていく。しかしながら実際の子どもの活動の様子を見ると、めあては持って追求しているけれども、なかなか表現の高まりへとつながっていない。また、高学年の子どもは、ある程度自分自身を客観的にとらえる力もついてきているので、大多数の子どもは意欲的に取り組むけれども中には、技術的なことから意欲をなくしている子どももいる。その問題点ととして、次のことが考えられる。

(1) 心の中に描いたイメージを、どのように表現に生かしていったらよいかわからない。

合奏などの場合、自分の受けもったパートでどう工夫することが共通のねらいにせまることになるのか、どうすれば音楽的な高まりにつながるようになるのかがはっきりしない。

(2) 表現のちがいがはっきり聴き取れない。

表現の工夫をしてゆく場合、歌いながら、あるいは演奏しながら自分達の表現のちがいを把握できることが望ましいが、音は出した瞬間から消えていくものであるし、特に合奏などにおいては練習場所や他のグループとの関係上、演奏しながら聴き分けるのは大変困難である。

(3) 「できる」「できない」という技術的な価値基準が子どもの意識に根づよい。

表現のねらいをもって取り組み始めると子どもはそれぞれ自分の課題にぶつかる。「指が動かない」「音程がとれない」「他の音部につられる」等々。そこで当面の個人のめあてができる。ところが、この次元では技術的な課題が前面に出て、イメージや表現のねらいが忘れられてしまうことがある。高学年では個人差が広がっている上に、個々に求められる技能も高くなっているために、子どもは「できるようになる」ことに追われ、「いい音楽を求める」ことが分離してしまうことがあに。つまり、ある程度技術的に「できる子」は音符を忠実に再表現し、ミスのない演奏をすることによって「できた」と満足する階段にとどまり、「できない子」は、もはや「できるようになろう」とする意欲すら失っている問題がある。

2. めあてを追求させる場の工夫

以上のような問題点をふまえて、子どもたちがめあてを追求し表現活動に取り組むためには次のようなことが考えられる。

(1) ①曲想を十分味わわせることにより音楽のよさを感じさせるとともに、曲想を分析・検討させることにより、音楽の要素とのつながりに目を向けさせる。つまり、「スタッカート」にした方がよいか「レガート」にした方がよいか。「アツチェレランド」にした方がよいか「リタルダンド」がよいか。あるいは「クレッシェンド」か「デクレッシェンド」かといったようにである。

②子どもたちが協力し、学級あるいはグループにおいて、個々の児童が、創意工夫や個性のある発想を表現に生かしていく場を設ける。

(2) 鑑賞力を高める。

表現が高まっていくよう、録音テープやビデオなどの鑑賞活動を取り入れて自己評価や相互評価の場を設ける。特にグループ合奏などの場合は、中間発表する場を設け、他のよい所を学びあう姿勢や、批正する態度を養う。すなわち、鑑賞力を高めることは表現力を高めることにつながる。しかし、自分たちの表現を適切に評価することが困難な場合もあるので、適宜、指導者の評価を加えていくことが必要である。

(3) 表現力を高める。

声をうまくだせないけど歌うことは好きだ。技術は下手だが演奏することは好きだという子どもはたくさんいるにちがいない。「できる」か「できない」かという価値基準で常に評価していけば、「できない」子はおもしろくなくなり、意欲は低下するにちがいない。特に技術的な面においてそのような意識が根づよい。そこで、「このような表現をしたらとても気持ちよかった。」とか、「ここをこうしたら気持ちもり上がった。」といった音楽的満足感の得られる活動をできるだけ多くし、その中から表現力を高める技術も身につけさせたい。技術はそれ自体を獲得することが目的になってはならない。技術を身につけるためのドリル的方法を否定するものではないが、技術はあくまで「どんな表現がしたいか」という感覚を表現する手段であり、音楽を感じることを抜きにした修業からは、どんなにテクニックが向上しても音楽性や音楽の喜びを高めることはできないからである。

3. 指導事例－5年「音のつり合い」の実戦を通して

(1) 題材について

高学年になると、ある程度単元全体を見通した学習計画やグループの課題・個人の課題といったものを立てることが可能になってくる。また自分や他を客観的に評価する力もついてくると考えられる。そこで表現のねらいをもとに、めあてを追求する活動を次のような仮説に基づいて授業構成をしてみた。

仮説Ⅰ

曲想を十分味わい、表現のねらいを音楽の要素と関連させて明確にとらえさせることができれば、めあてをもって追求することができるであろう。

仮説Ⅱ

子どもたちの、創意工夫や個性のある発想を表現に生かせる課題設定をすれば、子どもたちは自らめあてを設定し、そのめあてを追求するための自発的・積極的活動を展開するであろう。

仮説Ⅲ

活動の過程において、めあてへのフィードバックとなる自己評価・相互評価の場を設定するならば、活動は活性化され、めあてを追求していくことができるであろう。

教材曲は「グリーン グリーン」(マクガイヤー、スパークス作曲、小林昭宏編曲)を取り上げた。教科書には歌は出ていないが、子どもたちは歌集などで歌ったことがあり旋律については半知教材で、たいへん好きな曲のうちのひとつになっている。

曲は、ハ長調、 $\frac{4}{4}$ 拍子、a (4) d (4) b' (4) の典型的な2部形式で、器楽合奏に編曲してある。前半8小節 (a a') は、8分音符が連打するリズムで始まり、流れるような下行旋律がきわめて印象的である。後半8小節 (b b') は、前半とは対照的に ♩ ♪ ♫ ♬ のリズムで、しかも起伏のある旋律になっている。前半と後半の対比が美しい。編成は、旋律パート5 (リコーダー・鍵盤ハーモニカ・木琴・鉄琴・アコーディオンなど)、バスパート1 (オルガン・バス木琴・バスアコーディオンなど)、リズムパートで編曲してあり、楽器の指定はなく自由に選択できるし、数も使用する楽器によって出る大きさが異なってくるのでバランスを考えて決定するようになっている。リズムパートにおいては、2つのリズムパターンが参考として出ているだけで、自分たちで工夫してリズム伴奏をするように配慮がされ、楽器についてはまったく指定がない。また、曲の終結部エンディングも工夫できるようになっている。指導にあたっては、一人ひとりの工夫が表現に生かせるよう、パート数が多いので8~10程度のグループアンサンブルの形態をとった。

(2) 児童の実態

子どもたちは、楽器を演奏することをたいへん好んでいる。以前にも「青空へのぼろう」で簡単な合奏を経験しており、グループで合奏することもたいへん好んでいる。しかし、一部には器楽に対して自信のない子や抵抗を示す子もおり、個人的な課題設定や配慮が必要である。また、いろいろな楽器を演奏したいということに主眼が置かれ、どんな感じを出す演奏をするかという意識はまだ高いとはいえない。

(3) 指導目標

- グループで協力して表現を工夫していく態度を養う。
- 曲のイメージと音楽の要素を関連づけて、曲想を生かし、バランスのとれた表現ができるようにする。
- 楽器の編成や表現を工夫した合奏ができるようにする。

(4) 題材の指導計画

第一次 曲想を味わい、表現のねらいをもつ。(2時間)

第1時…範唱・レコード鑑賞・歌唱を通して曲想を味わい、曲の感じ、表現のねらいをイメージする。

第2時…器楽合奏によるレコード鑑賞を行ない、リズムパターン $\frac{4}{4}$  と $\frac{4}{4}$  を使ってリズム伴奏を工夫する。

第二次 イメージにあった合奏の編成をする。(1時間)

第1時…グループで、個人個人の曲のイメージを話し合わせ、グループとしてどのような表現をしたいかというめあてを持たせる。そして、自分たちの表したいイメージに合った楽器を選択する。

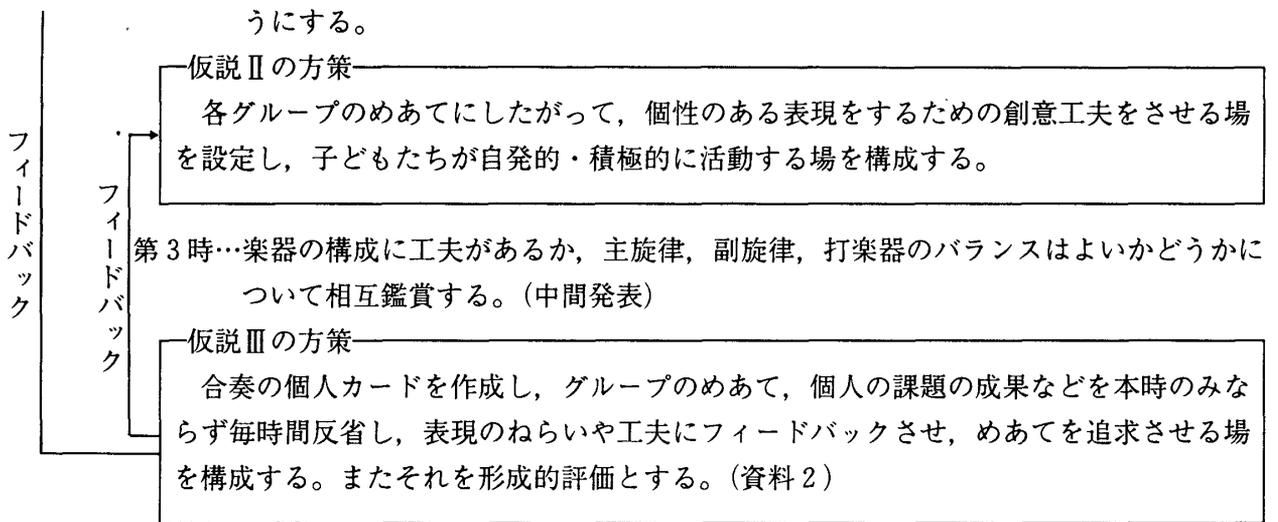
仮説Ⅰの方策

「このような表現がしたい」という表現のねらいを話し合う場を設定し、そのためには、ここをスタッカートにしよう、レガートにしよう・もり上げるためにクレッシェンドにしよう。というように音楽の要素と関連づけためあてを持たせ、活動の見通しを持たせる場を構成する。(資料Ⅰ)

第三次 曲の感じを出すために表現を工夫する。

第1時…楽器ごとに練習をする。

第2時…グループごとに速さの工夫・強弱の工夫・演奏形態の工夫などをし、合奏できるよ



第4時…第3時の問題点を工夫して曲の感じが出るようにする。発表会をする。

資料1

グループ グリーン・グリーン合奏カード

ためめ グループごとの感想を話し合いたい。

担任別発表

アルカン	
バルトーク	
ハチャトゥリアン	
ドビュッシー	
モーツァルト	

11楽器:

資料2

グリーン・グリーン個人カード

名前

・ 音がわかる					
・ 楽器の音がわかる (抑、こり)					
・ リズムを正しくわかる (抑、こり)					
・ 楽器の音がよくわかる					

記入方法

- ・ 覚えている — ⊙
- ・ だいたい覚えている — ○
- ・ 少し覚えている — △
- ・ 覚えていない — ▲

発表日 (発表の順番を記入してください)

—月—日	—月—日
—月—日	—月—日

(5) 指導過程の実施 (第三次, 第3時)

学習の流れ	子どもの動き	留意点
<p>本時の課題を確認する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 個人カードをもとに、前時までの反省点をグループで話し合う。そして、グループの表現に生かせることをグループのアンサンブルカードに書き込みをする。 	<ul style="list-style-type: none"> 前時までの進行状況に応じてグループごとのアンサンブルカードや、個人のカードに活動のアドバイスを記入しておく。 各グループの表現のねらいや、個人のめあてなど参考になると思われるものを紹介する。 創意工夫していることを紹介し、音楽的な価値のある表現を工夫させるよう奨励する。

図 1
A グループ グリーン グリーン 合奏カード

☆めあて グループでどんな感じをだしたいか話し合いました。

はざれよく、あがるいかんじをだす
(前年) (後年)

スタカート ためらがる

☆役割が担当

オルガン	沖田
いんばん	宍戸
ハモニカ	ささき
鉄琴	田崎
木琴	石本

リーダー 石古

リコーダー
石古
打楽器: トライアングル 見野
ホッポ 井上

グループごとの合奏の練習をする。

グループごとに中間発表をする。

相互評価する。

まとめをする。

- ・テンポがあわない(急ぐ)ことが問題となる。
- ・ゆっくりした速さで、みんながよく合うようにしよう。
- ・バスや打楽器の音をよく聴こう。
- ・バランスがくずれる。
- ・鉄琴や小太鼓が大きすぎる。
- ・バスやメロディーをしっかり出そう。
- ・個人的に課題を抱えている児童には個別指導をする。
- ・適宜アドバイス、賞賛などの指導や評価活動をする。
- ・発表のし方と共に鑑賞のし方、特に他のグループの工夫している点に重点を置いて聴くことを指導する。
- ・4つのグループが順に発表する。
- ・選び方、発表のし方を工夫する。
- ・よい点は見習い、自分たちの課題として設定されるよう指導する。

- ・良い点を認めあう。
- ・個人カードに記入する。

図 2
グリーングリーン個人カード

名前 A 沖田 ちづ子

項目	1日に	1/5	1/4	1/3	1/2	1
・階名がわかる	0	◎	◎			
・楽器の音がわかる (ゆ、くり)	2	◎	◎			
・リズムを正しくとれる (ゆ、くり)	0	◎	◎			
・楽譜どおり正しく演奏できる	0	△	○			
・楽譜どおりよくわかるかんじをだす	△	○	△			
・リズムを正しくとれる (ゆ、くり)	0	◎	◎			

記入方法
 ◎ 完全にできる
 ○ だいたいできる
 △ もう少し
 ▲ 努力がほしい

☆感想 (気がついたこと、よくなったこと、次はがんばりたいことを書きましょう)

11月2日 おれがニ[と]を 決めたら 11月5日 みんなで やるとして もよく いい方に きこえました。この次は きれいに そう、練習 ことに かける ように なりたい。

11月6日 今日 中間発表 でした ややまとま いました と思う。 今日 は、も バランス が 良く なりました。

4. 考察

① 仮説Ⅰについて

図1からもうかがえるように、曲想からイメージされる表現のねらいが、音楽の要素と関連させて、かなり具体的に持たれていることがわかる。それにかかわって、グループのめあてを達成するために個人個人が克服しなければならない個人のめあても、個人カードに具体的に設定されていた。そして、毎時間の自己評価・相互評価の場を通して、めあてへのフィードバックや児童によっては、個人のめあての見直しや、新たなめあての設定しており、このような場が効果的であったと思える。

② 仮説Ⅱについて

表現のねらいに基づいた楽器選びから、演奏の工夫・リズム伴奏の創作・終わり方(エンディング)の

工夫などグループによって個性や創意工夫が生かされており、速さをはやくしたらはぎれがよくなったとか、強さを変えてみたら変化がついておもしろかったという活動や相互評価にもみられた。これは教材自体にも子どもの発想や創意工夫を生かす余地があったことと、そのようなことを奨励したことが効果的であったと思える。

③ 仮説Ⅲについて

個人カードによる自己評価は、常に表現のねらいにフィードバックさせ、「何々ができるようになる」ことが目的とならないように留意したつもりであったが、「何かができるようになる」ことが目的になった児童もいた。しかし、できるようになりたい気持は当然認めていくべきで、このようなカードの使用のし方に工夫が必要であろう。また、その子が今どのような事にこまっているのか、満足感を味わっているのか、という児童理解や形成評価をするには有効であった。さらに、発表会の前に中間発表という形で相互鑑賞の場を設けた。そこでは、グループによって使用する楽器やリズムも違い、他のグループの良さを認める発言があった。このことは、客観的に他や自分を見つめ、良い点を自分たちのめあてにも生かしてゆく態度を育てることにつながると思われる。

参考文献 ○学習意欲を高める授業の構成 広島大学附属東雲小学校 ぎょうせい 昭和60年
○昭和60年度研究紀要 広島大学附属東雲小学校 昭和61年

11月19日(土) 緑 グリーングリーン 発表演奏会 緑

5年/4年 石坂 熊田 絵里子

	1 班	2 班(合奏)	3 班	4 班
曲の感じか 出ていますか	よく出て いました	よく出ていたと 思っ	よく出た いました	明るかった。 でも鉄さんの 音がひびきました
グループの中心 はあっていますか	よく合っ ていました	よく合っていたと 思っ	よく合っ ていました	よく合っ ていました
リズムはあ っていますか	よく合っ ていました	よく合っていたと 思っ	よく合っ ていました	よく合っ ていました
グループの中心 のつりあい はあっていますか	とれて いました	とれていたと 思っ	とれて いました	とれて いました
演奏の中心 はあっていますか	小さいこと、 トライアングル でリズムを とって、とても ききやすかった。 吹奏が少な いのに、(よくあ る)にきた(な)	今日はじめて、 鉄さんがめす らいとをた。 自分たには、 (よくきたな) と思っ	小さいこと、 リズムを とって、よく ひびきあっていた。 自分たには、 こまめにくり 返していた。 ピアノのほん まがたのしな	鉄さんが中心 にピアノをき んなとかつ いていてよ かった。

*「グリーングリーン」の合奏を聴いて感想を書いて下さい。
合奏を聴いて感想を書いて下さい。

*最初みんなの心がそろわなくて、はらはらだったけど、はまひん
のときりーげにできてうれしかったです

*1班 合奏をやりたいです。何のやりたい曲がありますか?
また合奏をやりたいです。

*合奏をべつになんか、やってみたいです。