意欲的に活動できる音楽科授業の構成

― 養護学級「さあ，たたこう」を通して ―

木　村　敦　子

1．表現意欲を高める条件

養護学級の音楽科指導では，集団的な音楽活動に楽しく参加させる中で表現能力を高めていくとともに，自己発現，仲間意識を向上させることをねらっている。そこで，1年生から6年生までの全員を学習集団とした合同学習の形態で授業を行なっている。その中で子どもたちが意欲的に音楽表現をしていくために，音楽活動は，音楽が本来もっている機能（能力レベルに応じることができる，自己表現が可能である，成功体験を得ることができる）を内包するものでなくてはならない。一人一人の能力に大きな差のある，また表現の様相の異なる集団でこれらの機能を有する活動を設定していくにあたっては，次のような条件が必要である。

(1) 個別の実態把握

どのような教材を使い，どのような指導法で授業を行なうかに大きくかかわるのが児童の実態である。子どもたちの音楽に対する反応は，段階，様相ともに異なっている。現在の状態を知るだけでなく，次のステップへ行くためにどのような手だてを講じたらよいかを知る上でも，反応段階を明確にとらえておく必要がある。そこで設定したのが表－1にある音楽的反応段階である。これは，音楽に対する反応を10の段階に分け，さらにそれが発声（歌唱），器楽，身体反応ではどのようになっているのかを見るものである。

表－1　音楽的反応段階

段　　階	発声	器楽	身体反応
1．無　反　応			
2．わずかに音楽に対する反応がみられる。（短い断片的な反応）			
3．音楽のテンポに大まかに合った反応がみられる。（強迫的反応も含む。）			
4．音楽のテンポに合った反応ができる。フレーズのまとまりに反応できる。			
5．歌や楽器に興味を示し2つの楽器を区別したり，短いフレーズを歌える。			
6．音楽活動に非常に興味を示し，自分なりの表現方法で音楽を表現する。			
7．新しい音楽にも適応でき，自分の感情を表現することができる。			
8．音楽的な能力の発達もみられ，音楽に合わせていろいろな表現ができる。			
9．集団を意識して表現することができる。技術の向上もみられる。			
10．音楽の内容を理解し，他児とともに音楽を楽しむことができる。			

(2) 教材・教具の選択

① 教材曲

音楽科指導のねらいを達成する上で最も重要なポイントになるのが教材である。個々の子どもの行動が音楽的な行動へと変わっていくためには，そこに介在する音楽には柔軟な可変性のあるものが要求される。すなわち，教材という枠があってそこに子どもを適応させるのではなく，子どもの行動に音楽の方が合わせていける即興性のある教材が必要なのである。

② 使用楽器

使用する楽器は，子どもにとって扱いやすいもの，力の加減ができなくても破壊的な音の出ないもの，音質のよいもの，楽器をならそうという意志がないと音のでないもの，という観点からハンド・ドラム，トライアングル，シンバル，リゾネーターベル，リードホーン，タンブリンなどを選んだ。

(3) 提示の方法

子どもたちに対して強制することなく，子どもたち自身が感じたように表現できるような教材提示を工夫しなければならない。また，(1)で捉えた実態をもとに，一人一人に応じた個別の提示方法も考えていかなければならない。

(4) 授業の流れ

自己表現できやすい場は，子どもによって歌唱であったり，器楽であったり，身体反応であったりさまざまである。授業は，この点と子どもの興味・関心や集中度を考慮して，1単位時間（40分）の中に歌唱，器楽，身体反応の三つを構成していった。そして実際の指導場面では，そのうちの一つに中心的なねらいを設定して進めていった。子どもが安定感や期待感をもって活動できるために，一定した流れ（始めの歌→歌唱教材→身体反応を伴う教材→器楽教材→終わりの歌）を形づくっていった。

2．指導事例

(1) 題材について

教材曲「さぁ，たたこう」（レビン作詞・作曲，木村訳詞）はハンド・ドラムやシンバルを使い，歌に合わせて楽器を演奏していくものである。歌の前半は子どもたちを活動に誘い，後半では子どもの楽器の音に伴奏を合わせていく，即興的な部分を多く含んだ曲である。

(2) 児童の実態

1．(1)に示した段階表で器楽表現について見たものが表－2である。

段階＼児童	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯
1																
2			■						■		■					
3				■						■						
4	■	■				■										
5					■									■		
6								■				■				■
7							■						■		■	
8																
9																
10																

(3) 指導の実際

活動は個別に行なう。その際一人一人の実態により，表－3のような手だてを講じていった。

指導の手だて

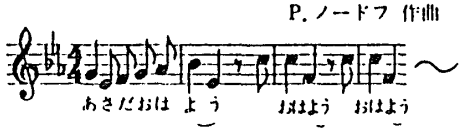
表現の状態	手　だ　て
楽器のあるところまで行けない。	◦楽器を子どものところまで持って行く。 ◦“たたく”ことに抵抗のある子どもには，手をそえて，たたく時の感触をつかませる。
強迫的なリズムでたたく。	◦たいこをたたくところ，シンバルをたたくところでそれぞれの楽器を子どもの前に提示する。 ◦フレーズのまとまりで伴奏に間をあける。
たいこ・シンバルの区別ができない。	◦フレーズのまとまりで伴奏に間をあける。 ◦リズムが途切れないよう留意して区別する箇所を指示する。
たいこ・シンバルを区別してたたく。	◦伴奏に速度，強弱，リズムの変化をつけ，音によるやりとりができるようにする。 ◦たいこの他に，リゾネーターベル，トライアングル，タンブリンを提示し，子どもが自分の好きな楽器を選択できるようにする。

表ー4 児童の実態と手だて

児童	実態	具体的な手だて
①	◦楽器に興味を示し，曲の拍の流れにのってたいこをたたける。 ◦たいこ・シンバルをたたき分けることはしない。	◦指導者がシンバルをたたく部分で，たいこに換えてシンバルを出すようにする。
②	◦自分なりに，曲に合わせてたいこやシンバルをたたく。 ◦曲の流れがよくわからない。	◦最後にシンバルをたたいて終わる箇所だけ，ことばかけをして示す。
③	◦手の力が弱く，たいこをもったり，ばちをもってしっかりと音を出すことができない。断片的にたたく。	◦楽器は指導者がもつか，固定する。 ◦音を出すまで，伴奏の音楽もまつ。
④	◦強迫的なリズムでたたく。	◦強迫的なリズムをいくつかのまとまりでとらえ，伴奏をつけていく。終わりを指示する。
⑤	◦２つの楽器を区別してたたくことができる。 ◦リズムは，少々不安定である。	◦たたく音に合わせて伴奏をする。
⑥	◦歌はよく覚え，歌えるが，楽器のリズムうちはやや強迫的になる。 ◦２つの楽器は大まかに区別できる。	◦拍節感のわかるような伴奏のし方をする。 ◦最後に，拍の流れにのってシンバルを示す。
⑦	◦リズムは安定し，拍の流れにのって演奏できる。 ◦２つの楽器がはっきりと区別できる。	◦いくつかの楽器を提示し，自分の好きな楽器が選択できるようにする。
⑧	◦リズムは安定し，拍の流れにのって演奏できる。 ◦２つの楽器がはっきりと区別できる。	◦いくつかの楽器を提示し，自分の好きな楽器が選択できるようにする。
⑨	◦楽器をもつと，断片的にたたくか，強迫的になるのかどちらかである。	◦楽器をすわっているところまでもっていき，曲の流れによってたいこ，シンバルを順に出す。
⑩	◦自分のテンポでたいこをたたくことができる。 ◦２つの楽器を区別してたたける。	◦伴奏に強弱の変化をつける。たたく音に合わせた伴奏をする。 ◦いくつかの楽器を提示する。
⑪	◦楽器をもつと，拍の流れになかなかのることができない。 ◦みんなの前で演奏することに恥ずかしさがある。	◦楽器をすわっているところまでもっていき，指導者が手をそえる。音が出たら，ピアノの音を出す。
⑫	◦２つの楽器を区別してたたける。 ◦たたくリズムの安定感にむらがある。	◦いくつかの楽器を提示し，自分の好きな楽器が選択できるようにする。たたいて聴かせる相手が意識できにようことばかけする。
⑬	◦リズムは安定し，拍の流れにのって演奏ができる。 ◦２つの楽器をはっきりと区別できる。	◦いくつかの楽器を提示し，自分の好きな楽器が選択できるようにする。
⑭	◦２つの楽器を区別してたたける。 ◦自分のテンポでたたけるが，曲の終りがはっきりわからない。	◦たたく音の速さに合わせて伴奏する。
⑮	◦自分のテンポであるが，リズムは拍の流れにのって安定している。 ◦２つの楽器を区別してたたける。	◦たたく音の速さに合わせて伴奏する。 ◦いくつかの楽器を提示し，自分の好きな楽器が選択できるようにする。
⑯	◦音楽の速さや特徴的なリズムをとらえてたたける。 ◦曲の終わりがわかっていない。	◦曲の終わりのシンバルをたたく前で，少し伴奏に間をあけ，シンバルを示す。

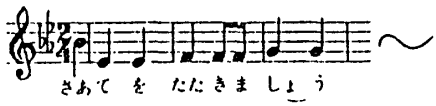
学習過程	指導上の留意点・教材
1. 始まりの歌を歌う。 「おはよう」 / 既習曲	1．授業の始まりとて「おはよう」の歌を毎時間歌う • 子どもが十分発声できるよう，ゆっくりしたテンポで歌う。 • 特に「おはよう」という言葉のところは，発声しやすいよう，リズムをはっきりときざむ。 ◦全体の雰囲気がもり上がるよう既習曲を歌う。
2. リズムにのって身体反応をする。 「音楽に合わせて」 止まる / 動く	2．「音楽に合わせて」によって身体反応をする。 ◦止まることを意識させるために，最後の音をはっきりと伴奏する。 ◦手拍子の他に • 足ふみ • とぶ • 歩く などの活動もとり入れる。その際には，活動に応じて伴奏の速度や形を変えていく。
3. 自分のリズムでたいこをたたく。 「さあ，たたこう」 シンバル / たいこ たたく / 歌う / 聴く	3．2つの楽器を区別してたたけるようにする。 ◦一人一人が自分のリズムでたたけるよう，たいこの音に伴奏を合わせる。 ◦たいこをたたかない子どものために，十分に歌えるよう，ゆっくりしたテンポで歌う。
4. 終りの歌を歌う 「さようなら」	4．時間の終りを意識させるとともに，活動の達成感を味わえるよう毎時間「さようなら」の歌を歌う。 ◦組の名まえを呼ぶ際とゆっくりと，はっきりしたリズムをきざむ。 ※使用した教材は 1．おはよう 4．さようならは C. Robbins, P. Nordoff, "Children's Play-Songs" 2．音楽に合わせて 3．さあたたこうは G.M. Levin ほか "Learning Through Music", から日本語訳したもの

おはよう　C. ロビンス 作詞　P. ノードフ 作曲



あさだ　おはよう　おはよう
おはよう　さあ　おんがくのじかんです
（3度さげて）
あさだ　おはよう　おはよう
おはよう　さあ　おんがくのじかんです

音楽に合わせて　レビン 作詞 作曲

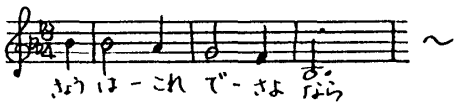


さあ　てを　たたきましょう
てをたたきましょう
おんがくにあわせて
ランランララランラン（ストップ）
※手のところを足ぶみ・とぶなどにかえて歌う。

さあ　たたこう　レビン 作詞 作曲

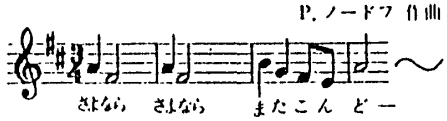
さあ　○○ちゃんのばんですよ
○○ちゃんのばんですよ
げんきよく　さあ　たたきましょう

さようなら



きょうは　これで　さようなら　ら
さよなら　さよなら　さよなら
さよなら1くみさん　さよなら2くみさん
さよなら3くみさん　さよならみなさん
きょうは　これで　さよなら

さようなら　C. ロビンス 作詞　P. ノードフ 作曲



さよなら　さよなら　またこんど
うたいましょう
きょうは　これで　さようなら
さようなら　1くみさん
さようなら　2くみさん
さようなら　3くみさん
また　こんど　またね　さよなら

表－5　題材で見られた活動

①	◦他児を意識した演奏が見られ，１拍ごとに友だちのところに行き，たたいて聴かせるような活動が見られる。
②	◦たいことシンバルのたたきわけができる。 ◦曲の流れがよくわかり，他児が演奏する時も歌うことができる。
③	◦しっかりと音が出せるようになる。 ◦たたく部分，たたかない部分を大まかに区別することができる。
④	◦拍の流れにのってたたける。大まかな曲の流れがわかり，曲の終わりははっきりわかる。 ◦歌の速さに合わせた速さでたたくことができる。
⑤	◦たたき方が安定して，曲の流れがはっきりわかってきている。 ◦他児を意識した演奏が見られる。
⑥	◦たたき方はやや強迫的であるが，２つの楽器をはっきり区別してたたくことができる。
⑦	◦トライアングルを好み，はっきりとリズムをうつことができる。
⑧	◦トライアングルを好み，曲によって，トレモロをしたり拍をきちんとうったりできる。
⑨	◦曲の流れの中で，大まかにたたく部分，たたかない部分の区別ができる。
⑩	◦力強くたたいたり，やわらかくたたいたりできる。 ◦どのような速さでたたいても，最後のシンバルを確実にいれることができる。
⑪	◦他児や，指導者の働きかけがあると断片的にたたくことができる。 ◦自分で演奏する時には恥ずかしがってできないか，他児に対しては，曲の流れによって楽器を示したりできる。
⑫	◦たいことシンバルを１小節のフレーズでたたき分けることができる。 4/4 ↓↓↓シ ×××× たたたた↑ | ↓↓↓シ ×××× たたたた↑ | ↓↓↓シ ×××× たたたた↑ | シ × ～～ ‖
⑬	◦他児を意識して，たたくことができる。 ◦強・弱を交互にたたくことができる。4/4 ↓↓↓↓ ×>×> | ↓↓↓↓ ×>×> | ↓↓↓↓ ×>×> | × ↑ ～～ ‖
⑭	◦少々拍の流れからはずれることはあるが，他児を意識した演奏ができる。 ◦２つの楽器は，はっきりとたたき分けできる。
⑮	◦楽器に興味をもち，いろいろな奏法を工夫できる。 ◦速さ，リズムともに安定して演奏できる。
⑯	◦フレーズの切れ目に「ホイホイ」とかけ声を入れることができる。 ◦伴奏のリズムを4/4 ♩.♫ ♩.♫ ♩.♫ ♩.♫ ‖ に変えるとそれに即応できる。

(4) 考察

事例に示した展開は，個人的な活動を主に行なったものであるが，時間中自分が演奏する以外でも他児のするのを聴き，活動に集中できていた。また，一つの楽器でもいろいろな叩き方をしたり，他児に働きかけるような演奏も見られた。このことは，次のように考察できる。

① 音楽は大きく分けて「聴く音楽」と「する音楽」がある。聴く音楽は，活動の第一段階で，する音楽へとつながっていく（聴いて反応する）。この段階での聴く音楽は，個人的で受動的な活動であるが，集団の中で歌ったり演奏する活動を通して，能動的な活動（友だちや教師の演奏を聴いて模倣する）へと変わっていったものと考えられる。

② 教材が個人的な活動を主としながらも集団の中の一人の活動として設定できるものであった。（「さあ，○○ちゃんのばんですよ」とみんなで歌いかける部分があった。）

③ それぞれの子どもに合わせた伴奏であったため，「こんなふうにしてみよう」という子どもの気持ちが生かされていた。それ故に，活動することへの期待感があった。

このような指導を通して個人的な能力は高まってきている。また，個－集団への音楽での働きかけもかなりみられるようになっている。今後は，さらに発展させて音楽でコミュニケーションがとれるような教材（音楽の応答のある教材）を用いて，相互のかかわりあいのなかで音楽が成立していくような活動が必要であると思われる。