

広島大学 学部・附属学校共同研究機構研究紀要
〈第44号 2016.3〉

音楽科の特性に応じた思考を育むカリキュラムの開発 (IV)

—音楽表現を素材として扱う協働的創作活動—

圓城寺 佐知子 天野 紳一 寺内 大輔 権藤 敦子
(研究協力者) 森保 尚美 加藤 沙世子 藤中 俊樹

1. はじめに

本研究の目的は、児童が主体的に学習に取り組みながら、音楽科の特性に応じた思考力を育むことができる音楽科のカリキュラム開発を行うことにある。第4年次もこれまでと同様に、児童の思考を育むことを目的として計画・実施した授業において、学習者にひき起こされた結果を多様な視点から検討し、カリキュラム開発へフィードバックできるよう羅生門的アプローチを援用する。

2. 問題の所在と本年度の課題設定

21世紀のカリキュラム・イノベーションの方向性について、小玉(2015)は社会的レリバンズ(意義)の視点から論じているが、その際、「アカデミズムが頂点となって、そこで生産される学問を下していくという従来のカリキュラムの作り方ではなく、別の視点を付け加えることで、社会との関係の中で社会的レリバンズを備えたカリキュラムにしていく」ことを重視している(pp. 1-3)。

ここでいう「別の視点」とは、教育現場に近いところでのカリキュラムの決定、自立的な学習者の育成、社会的意義を有する学力であるとし、「社会に生きる学力」、「アクティブラーニング」、構成主義的学習理論等にふれながら、その重要性を述べている。また、佐藤(2015)は、「知識や技能の伝達と習熟の効率性よりも、知識や技能を活用した思考探究による質の高い学びが追求」され、「創造的活動」「思考」「探究」「協同」「コミュニケーション」が21世紀のカリキュラムの構成原理となっている、とする

(p. 17)。

こうした動向は、音楽科においても無縁ではない。授業で技能の習得をすれば、自動的に生涯音楽とかかわって生活を豊かなものとするわけではない。教養として音楽を知っておけば、豊かな人生になるわけでもない。むしろ、音楽を介して他者とかかわったり、音楽を知覚し、感受しながら、一人ひとりがそれぞれの思考を働かせ、それを他者と共有したり、協働したりするなかで、音楽を介した社会的意義を学校のなかで体験していくことによって、「子どもたちの個性的な自分づくりの営みが時空間を共有・交差し、文化を継承・共有・創造していくようになる」(森, 2014, pp. 13-16)ともいえよう。

これまでの研究では、擬声語や日常の言葉のリズムや拍節性を活かした表現活動(森保他, 2013)、身体的・視覚的なイメージや言葉を投げどころとした表現および鑑賞の活動(森保他, 2014)、身体表現や絵画の鑑賞における手法を音楽学習過程に位置づけ、あまりなじみのない芸術的な表現、抽象的な表現へと児童を導く学習活動(圓城寺他, 2015)を構想し、低学年から中学年にかけて、実践・検証を行ってきた。

本年度は、一人ひとりがそれぞれの思考を主体的に働かせ、同時に、友だちと協働した学習を行えるように配慮しながら、これまでの実践を通してその有効性を検証してきた、①児童の音楽表現を起点とし、創造的な想像力を位置づける、②表現・感受の相対性や偶発性という音楽文化のリアリティに即した働きかけを行う、③即興性を重視した直観的な思考と、論理的な思考の往還を組み込む、④音楽以外の媒体を通

Sachiko Enjoji, Shinichi Amano, Daisuke Terauchi, Atsuko Gondo, Naomi Moriyasu, Sayoko Kato, Toshiki Fujinaka

Curriculum development for fostering children's thinking skills regarding music (IV): Collaborative Music Making with Music Expressions as Materials

した音楽の知覚・感受のプロセスを活用する、⑤現代美術や現代音楽における表現の手法を用いて多様な音楽への接近を試みる、等のアプローチを組み込み、図画工作科と音楽科の連携のもとで高学年の授業開発を行う。その上で、これまでの低、中学年における検証をふまえながら、小学校音楽科において音楽的思考を育むためのカリキュラムの構成原理を考察する。

3. 実践報告

3-1【実践事例1】

(1) 題材名 「音楽のコラージュを味わおう」

本事例は、様々な音楽や表現方法を、新しい素材としてコラージュ的¹⁾に組み合わせる創作活動の前段階に配置する鑑賞題材として行った実践である。

(2) 題材計画

第1時 コラージュについて知り、キーボードに内蔵されたサンプリング音源の素材を組み合わせさせて鑑賞する。

第2時 加えたい素材も入れながら、イメージをもってコラージュ音楽を創る。

(3) 本時 平成27年9月16日(水) 第4校時 6年1組 広島大学附属東雲小学校

〔本時の目標〕素材を組み合わせた音楽を味わおう

(4) 題材の特徴と児童の思考力について

キーボードには、様式やジャンルを超えた様々な特徴をもつ音や音楽が音源として設定されている。鍵盤を押せば即座に鳴り響くという特徴は、技術的な難しさを伴わないため、組み合わせや順番に集中して鑑賞させることができることにつながると考えた。

(5) 授業の実際

まず、美術の技法としてコラージュ作品を紹介し、本時で7つの音源を素材として、音楽を組み合わせさせて聴く「コラージュ鑑賞」を行う見通しをもたせた。

次にキーボードの音や音楽素材を紹介し、フレーズの特徴をとらえたタイトルを付けさせた。様々なアイデアのうち、①「鐘」(音楽)、②「和太鼓」(打楽器音)③「広い、高い空」(音楽)④「ママと一緒に」(音楽)⑤「Yes!」(声)⑥「No!」

(声)⑦「Stop!」(声)と名づけ、指揮者の指示する番号のカードの上げ下ろしにあわせ、演奏者が①～⑦のシールの貼られたキーを操作して演奏した(図1)。演奏者と指揮者はいずれも希望を募った。4回程度の演奏の後で、お気に入りの音素材やお気に入りの組み合わせ、順番、素材に付け加えてみたい音を考えてワークシートに書いた。

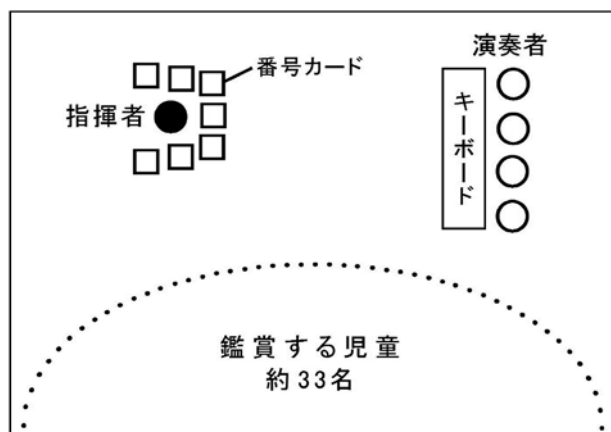


図1 配置図

(6) 授業者による振り返り

今回の実践では、音素材を授業者が選択した。それぞれの素材の面白さを感じさせるために、雰囲気が大きく異なる音や音楽素材を選定し、素材の紹介時にリズムを口ずさんだり、タイトルをつけたりして親しませた。その結果、表情豊かな反応をひきだしながら鑑賞させることができたと思われる。

すべての素材が、2名以上の児童のお気に入りとして挙げられたが、特に評価の高い素材は、半音で音高を上下する旋律に鐘の音を伴う音素材(譜例1)と、英語のネイティブスピーカーと思われる男性の声素材「Yes!」であった。



譜例1 鐘(児童名づけ)の音楽素材

お気に入りの組み合わせや順番については、ばらつきがあったが、比較的多い組み合わせとしては、付点リズムの明るい曲想の旋律の後に「Yes!」が続く組み合わせを記述していた児童が38名中6名である。また「Yes!」の繰り返し

演奏を、お気に入りとして挙げていた児童は38名中11名もいた。英語の声素材には、「No!」や「Stop!」もあったが、「Stop!」をお気に入りに挙げていた児童は3名しかいなかった。イントネーションが魅力に起因していることの他に、言語イメージが影響していることも推測され、興味深い。

学習の気付きの欄には「違う音素材と音素材を組みあわせることで、聴く方に基の音楽とは全く違う印象を持たせることが出来ることに魅力を感じた」「日頃聞いている音が、組み合わせによって面白くなってびっくりした。」「全然違う音楽が、こんなに面白くなるのがわかった。」という記述が見られた。また、付け加えてみたい素材として、「鳥の声」「川の水の流れる音」「稲を刈り入れる時の音」などの自然音の他、「西野カナの音楽」「情熱大陸」「(ドボルザークの)新世界」「SEKAI NO OWARI の音楽」など、様々なジャンルの音楽、「クマムシの声」等、流行している滑稽なフレーズや、「象の鳴き声」「ひつじの鳴き声」など、具体的な音素材の提案が38名中37名に見られた(1名空欄)。

授業時の観察とワークシートの記述から、素材と素材の順番や組み合わせを考え、偶然の組み合わせから、そのよさや面白さに感情を喚起させて聴くことができた様子が見られた。

3-2【実践事例2】

(1) 題材名 「形のないもの～抽象にチャレンジ」

本題材は、具体的なフォルムに表すことの難しい概念を水彩絵具のみを用いて自由に表現する活動を通して、抽象表現のおもしろさと可能性を体験させることをねらって設定した。図画工作科における表現と鑑賞の融合題材であると共に、音楽科での発展的活用も念頭に置いた題材である。

(2) 題材計画 (2時間続き)

第1時 抽象表現について知り、ランダムに与えられた一般概念をもとに水彩画を描く。

第2時 互いの描いた水彩画がどのような概念を表しているかを、造形要素と結びつけながら考える。(相互鑑賞)

(3) 本時 平成27年10月15日(木) 3・4校時 5年2組 広島大学附属東雲小学校

〔本時の目標〕

- 抽象的な概念と、色や筆致などの造形要素とを結びつけて表現することができる。
- 互いの表現を鑑賞し合い、造形要素をもとに表現意図を推察することができる。

(4) 題材の特徴と児童の思考力について

本題材で取り組むのはいわゆる抽象絵画である。パーソンズ(邦訳1996)の定義した美的認知上の発達段階によれば多くの5年生児童は第2段階 (beauty and realism) にあることが想定される。この段階では、表現への欲求自体が最大の動機となる自己中心的な第1段階と異なり、他者からどう見られるかという意識が大きく頭をもたげてくるため、美術作品に対する彼らの関心は「美しさと写実性」に集まり、よりリアルな表現、技量の高さに価値を求めがちになる。自らの絵画表現についても具体的な手本を欲する傾向が強く、自由に想像して描くことに抵抗を感じる児童が増えてくるのである。そこで、二次元的な絵画表現を構成する造形要素である色彩、フォルム、構図、筆致のうち、写実性(再現性)に最も影響する具体物のフォルムを敢えて排除することによって、児童の自由な発想や想像力にスイッチを入れ、抽象表現に向かわせようと考えた。同様の理由から、描画材についても水彩絵具と太筆のみに限定し、下書きを行わないリアルタイムの表現を重視するようにした。色や線の均衡や不均衡、動き、リズム、多様性と統一性、強調と調和、対比と融合など、様々な関係を自然に見出しながら、表現を楽しむ児童の姿を期待した。

(5) 授業の実際

本題材で児童に与えた概念は、人間の基本感情を表すものとして「喜・怒・悲・楽」、思春期前期を迎えた児童の興味関心に基づいた「愛・恋」、さらに、いわゆる概念ではないが具体的なフォルムが限定されないものとして「音・歌・熱・静」の計10個のキーワードである。児童にとって身近な概念であると共に、音楽表現への適用が可能なものを基準に選択した。

実際の授業の流れは次の通りである。

- ① 「抽象」について知る
- ② キーワードと出会う(くじ引き形式)
- ③ 引き当てたキーワードから浮かんだイメージを色や構図、タッチの変化を使って表す

- ④ キーワードとの結びつきを考えて相互鑑賞する

(6) 授業者による振り返り

児童の作品例をもとに振り返る。上段左から「喜」「怒」、中段左から「悲」「楽」、下段左から「音」「歌」である。4つの基本感情については、色調や構図、タッチ共に異なった特徴が現れた。

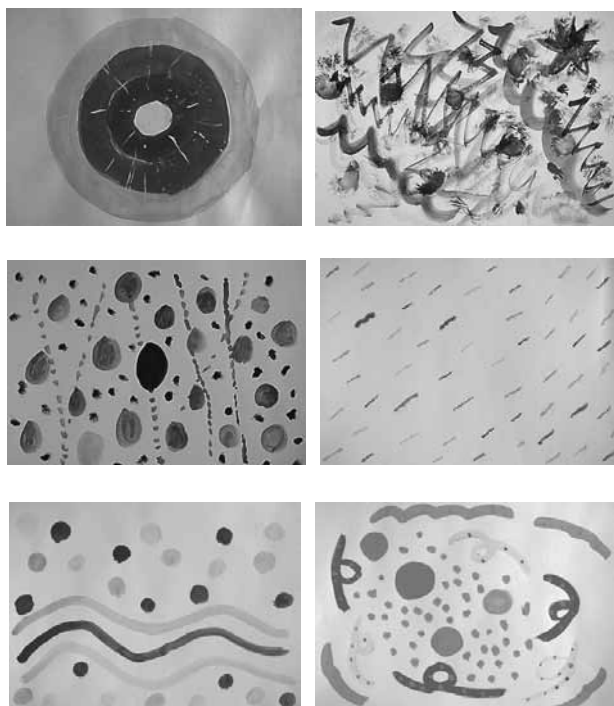


図2 作品例

- 「喜」→赤から黄へ向かう同心円のグラデーション
 「怒」→様々な色彩の激しい交錯とぶつかり合い
 「悲」→水色、青、藍のみを用いた水滴状の表現
 「楽」→暖色の模様を互いに関わり合うように配置

また、「音」と「歌」では、中心となる色彩は共通している（青、黄緑、黄色）ものの、前者は一定の規則的な破線状に配置されているのに対し、後者には五線を思わせる波線を挟んでリズム、躍動感を感じさせるドットが描かれている。これらの作品から、それぞれのキーワードが内包するイメージやニュアンスを自分なりの根拠をもって表現している様子が伝わり、音楽

づくりの場面においても、いわゆる図形楽譜として活用できる可能性を有しているものと判断できる。

3-3【実践事例3】

(1) 題材名「音や音楽を素材として作品をつくって表現しよう」

本題材は、身近にある楽器や音素材をもとに、様々な表現の方法を模索し、ゲーム的な音楽にみられるルール²⁾に基づいた即興演奏を通して偶発的に起こる表現の組み合わせのおもしろさを感じ取ることをねらいとして設定している。また、図画工作科で描いた抽象絵画をもとに、個々が内包するイメージや印象を音として表出し、五線譜上の音符を音としてだけでなく、総合芸術として作品をつくって表現することも念頭に置いて考えている。

(2) 題材計画

第一次 演奏のルールを知り、音素材を探したり、実際に即興演奏を体験したりする。(2時間)

第1・2時 お気に入りの音素材を使って様々な奏法を試し、ルールに基づいた即興演奏を体験する。

第二次 抽象絵画や図形楽譜から音楽を創造したり、演奏を聴いたりする。(2時間)

第3時 抽象絵画に合う音素材や音源・表現の方法を探し、グループで発表する。

第4時 図形楽譜から演奏された音楽やルールに基づいた即興演奏を鑑賞し、五線譜の音楽以外の表現について知る。

(3) 本単元 平成27年10月下旬～11月上旬

5年2組 広島大学附属東雲小学校

〔単元の目標〕 音素材を使って様々な表現の仕方を模索し、即興演奏を通して表現の組み合わせのおもしろさを感じ取ることができる。

(4) 題材の特徴と児童の思考力について

本題材の大きな特徴は次の2つである。1つは、簡単に音を出すことのできる楽器・音具を厳選して用いることとしたこと、もう1つは、五線譜を一切用いていないことである。

こうした設定には、楽器の得手不得手や、五線譜の読譜の得手不得手に関係なく、様々な奏法を模索し、素材のもつ音色や素材ならではの表現を組み合わせ、音楽をつくっていく過程で

新たな音楽の楽しみ方を発見してほしいという
授業者の意図が反映されている。

(5) 授業の実際

本実践には、大きく2つの活動が含まれている。1つは、身近にある楽器や音素材をもとに、様々な表現の方法を模索する「音素材探し・表現探し」の活動、もう1つは、その成果を活かす場としての、ゲーム的なルールに基づいた即興演奏を行う活動である。

「音素材探し・表現探し」は、それぞれ様々な楽器を次から次へと持ち替えながら、実際に音を出しながら思い思いに表現を探求する活動である。その過程においては、自身が気に入った「アゴゴベルを木琴のバチで叩く」という表現を行いながら歩き回り、他の児童に得意げに聞かせたり、「サウンドシェイプを叩く」という表現を、即興演奏中に他の児童に勧めたりするなど、楽器を通して他人と交流する児童の姿も見られた。

ゲーム的なルールに基づいた即興演奏では、次の3つのルールを設け、図3のような配置で数名のグループで短いセッションを行った。

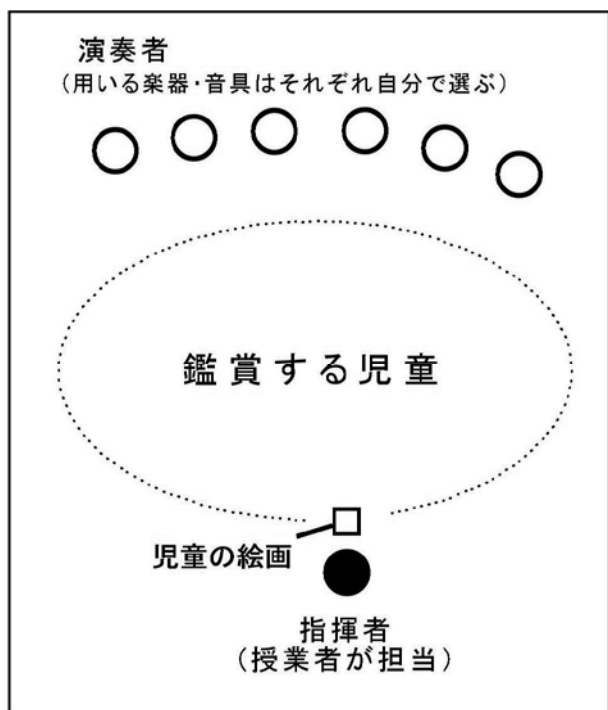


図3 ステージと客席、指揮者の配置³⁾

① 指名された児童だけが演奏する「ご指名カード」、演奏を終了させる「終わりカード」という2枚のカードを指揮者が示すことに

よって、児童は「演奏する／しない」を切り替える。

② どのような楽器でどのような表現をするかについては、児童自身が自由に決める。

③ 【実践事例2】の作品を図形楽譜として用い、描かれている線や色を手がかりに音を出す。この図形楽譜は指揮者が選び、①のカードと一緒に提示する(第二次以降に導入)。なお、このルールの設定—とりわけ①と②—にあたっては、アメリカの作曲家 J. ゴーンの考案した集団即興演奏のための作品《コブラ(Cobra)》(1984)の構造を参考にしている。

第一次でのセッションでは、不慣れな活動に戸惑い、表現に迷いを生じている児童に対して、聴き手の立場にいる児童から特定の表現をするようリクエストする場面があった。また、他の班の演奏に影響を受け、「〇〇君のやつやってみようよ」と、その演奏を取り入れようとする場面や、演奏者の卓上ベルの音を聴き、客席で拝む仕草をする児童がいた。演奏を「静かに聴く」というよりも、むしろその場の雰囲気を楽しむ、演奏者／聴き手という垣根を越えて演奏について思考し、リクエストしたり動作化したりする姿があった。

第二次以降、前述のルール③を導入した。その際、絵画の中に描かれているどの線・どの色に着目するか、どのような方向で演奏するかなどの指示は一切行わず、演奏者に自由な表現を求めた。また、聴き手には、演奏者がどの線・どの色に着目して表現しようとしているのかを予想しながら聴くという視点を与えた。

結果、児童は、絵画と音との関連性を自分なりに設定することとなった。例えば、図4のような絵画を音にしたある児童は、マラカスを1本だけ絨毯の上に置き、手でコロコロと転がして表現していた。絵画との関連を問うと、「なめらかな線があるので、(絨毯の上で)なめらかに転がしてみた」とのことであった。

また、同じ絵画を音にした別の児童は、「青色の線だから低い音で鉄琴を叩いた」「斜めに上に線が上がっているからから木琴の低い音から高い音まで(バチを滑らせて)表現した」と発言していた。

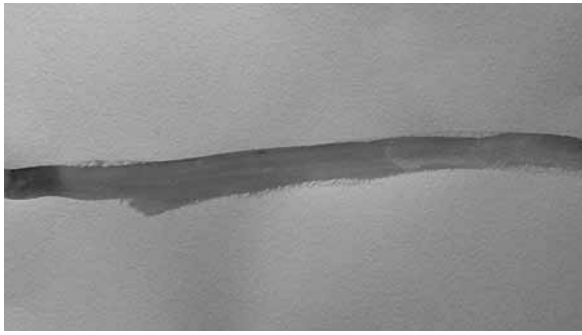


図4 児童の表現した絵画

図4の他にも、数枚の絵画を用いたが、演奏者の出す音からどの部分を表現していたのか分かりやすいものも多く挙がり、授業が進むにつれて「次は○番の絵を表現したい（筆者注：絵画にはそれぞれ番号が振られていた）」「○番は難しそう」「これ、表現できる」というような発言も見られるようになった。

（6）授業者による振返り

本実践では、「絵画の中に描かれている線・色にどのように着目し、どのように演奏するか」についての指示を一切行わなかったが、その結果、次の2つの姿が児童にみられた。

1つ目は、多種多様な表現方法を試みる児童の姿である。当初は、ルールの把握も不十分な状況での不慣れな活動に戸惑う児童も多かったものの、セッションの回数を重ね、慣れていくにつれ、児童の意識はルールよりも表現方法に向き始めたようである。他の児童の表現の真似をしたり、面白いと思った表現を試してみたりする姿が見られるようになった。絵画のリアライゼーションについては、色に着目する児童もいれば、形や線に着目する児童もいた。同じ形に着目した場合でも、上から下へと読んでいく児童もいれば、下から上へと読んでいく児童もいた。中には、色のイメージから音の高低や、音の大きさなどを想像して演奏している児童もいた。

2つ目は、活動に対し、「これは音楽なのか？」と考える児童の姿である。この活動に含まれるいくつかの特質—多種多様な表現方法の混在したセッション、ゲーム的なルールに基づく演奏行為、図形を楽譜とみなした演奏行為—になじみの薄い児童にとって、この問いはごく自然に湧き起こったものであろう。このことをふまえ、第4時では、《コブラ》の演奏動画や、

R. マリー＝シェーファー（R. Murray Schafer）の図形楽譜による作品《Snowforms》（1981）の鑑賞活動を行った。結果的に、本実践は、児童の「音楽」に対する認識を拡げるきっかけにもなったと思われる。

4. 3つの授業実践の考察

【実践事例1】では、キーボードにサンプリングされた音源を素材としたコラージュ的手法による即興的な表現を行った。第6学年での実践であったが、カリキュラムとしては、後述する第5学年の【実践事例3】の前段階として構想されている。

本実践では、児童の演奏中に何度も笑いが起こり、楽しい雰囲気の中で活動が進んでいったことが印象的であった。この笑いは、それぞれの音素材自体の面白さや、音素材を再生するための方法の因果関係（この場合、例えば鍵盤を押すことによって「Stop!」という声が発せられること）のみならず、素材同士の組み合わせの妙がもたらす可笑しさが大きな役割を果たしていたと思われる。河本（2007）は、20世紀のコラージュ的手法が単に素材を引用するというだけでなく、それによって素材が元のコンテキストから逸脱することが重要であったと述べているが（p. 5）、本授業実践における表現も同様の性格をもっていた。児童は、それぞれ自分の「お気に入り」を意識した上で活動に取り組んでいたものの、同時に、各素材が元のコンテキストから逸脱した状態で現れることの面白さ、さらにはそれらが寄せ集め的に並置されることによる組み合わせの妙も実感していたようである。そのことは、児童が記した気づきからも窺うことができる。

そのため、本実践において、授業者が多種多様なコンテキストから音素材を採用したことは、大きな意味を持っていたと思われる。どのような素材が準備されているかによって、組み合わせがどのような効果をもたらすかが大きく変わってくるからである。

この効果の面白さを実感した児童らが、新たな音素材の提案に積極的であったことは、前年度の研究（圓城寺他、2015）で述べた「ミクストメディア制作のためのディレクター的な視点の育成」をねらいとした実践につながっていくことが期待できよう。

【実践事例2】では、形のない概念を具体的

な形へと結びつける活動を通して、本来異質なものの同士を結び付けるためのルールを自ら設定することが重要であった。ルールの設定には、色や筆致といった造形要素との関わりを意識しなければならないが、一方、それらのつながりには正解はない。児童達はそのルールを設定する活動、また友だちがどのようにそのルールを設定したかを考える活動を通して、おのずと自らの感性や発想に向き合うことになる。これは、論理的思考と直観的思考を往還させる活動にほかならない。

【実践事例3】の「音素材探し・表現探し」では、自らの身体と楽器との関係性によってアフォードされる表現を探求する学びが埋め込まれていたように思われる。演奏の準備段階では、楽器を手にし、実際に音を出してみながら、可能な表現を豊かにしていった様子が見られた。例えば、ある児童は、木琴を演奏する際、連続するグリッサンドによる表現を試みていた。このような表現は、鍵盤打楽器の性質を活かした奏法のひとつだが、実際に楽器の前に立ち、バチを手にしてこそアフォードされる身体的思考の顕れであると考えられる。

【実践事例3】の、ゲーム的なルールに基づいた即興演奏では、図形をどのように演奏に変えていくのかを授業者が示していなかったことが、この活動の性格を大きく特徴づけている。図形楽譜は、どのような「読み方」をするかによって、実現される音楽が大きく変わってくるものであるが、多くの場合、その「読み方」は、今回取り上げられた《Snowforms》のように作曲者によって設定されている。この実践においては、【実践事例2】で取り上げられた色や筆致といった造形要素への意識を背景とし、児童自身が「読み方」を考えたことによって、児童の表現は多種多様なものとなった。つまり、この活動には図形を手がかりに音を出すことだけでなく、図形をどのように音の表現に変えるかを考えるという行為が含まれていたのである。ペインター（邦訳 1982）は、子ども達の創造的な活動と音楽鑑賞とを結びつけ、「ほら、プロの作曲家も君たちと同じような音楽を作っているじゃないか」と励ますことを薦めているが（p.12）、このことに準え、授業者は、児童に「みなさんが図形をどのように音楽にするかを考えたことと同じことをシェーファーも考えていたんだよ」という言葉を投げかけた。ペインターが着

目したのは音楽様式だったが、授業者が児童に意識させたのはその方法であったのである。そこには、「創造の方法自体を自ら考案する」という、言わば〈メタ創造力〉の育成が意識されている。

また、即興演奏中、聴衆の立場にいた児童の考えがリアルタイムで演奏者に届けられる様子は、本実践の興味深い場面のひとつである。それは、あたかもスポーツの試合において観客がプレイに対する感想を大声で選手に伝えているようでもあった。このような様子からは、児童がこの活動自体を単なるルールと図形楽譜のリアライゼーションとしてではなく、ゲーム的な即興演奏というコンテクストを持ったパフォーマンスとして捉えていたことがうかがえる。そのようなコンテクストにおける音楽行為は、多くの児童にとってなじみの薄いものであったはずだが、直観的な理解を促したのは、おそらくこの活動の体験そのものである。

本実践の活動には、何人かの児童が「これは音楽なのか？」という問いを抱かずにはいられないほど、表現方法においても音楽的営みのあり方においても、多くの児童にとってなじみの薄い要素が含まれていた。しかしながら、そのような活動は、なじみが薄いゆえに児童の音楽観を拓けるきっかけにもなる。このような学びは、児童達が中等教育課程以降において音楽史や美術史に関連した学習を行う際や、様々な音楽的営みと出会う際に、それらの捉え方に良い影響をもたらすことが期待できよう。

5. カリキュラム開発にむけて

5-1 カリキュラムの開発にむけた提案

ここでは、今年度を含めた4年間の実践を振り返り、音楽科の特性に応じた思考を育むカリキュラムの開発にむけた提案を述べる。

まず、筆者らが常に意識してきた問題である「音楽科の特性に応じた思考」について検討したい。これまでの授業実践における児童たちからは、しばしば論理的思考とは異なる思考をしている様子がうかがえた。特に、低・中学年を対象とした授業においては、表現においても感受においても、直観的、身体的な思考を働かせたと思われる姿が多く見られている。時には、発想が拡散したり飛躍したりし、本来の目的を逸脱することもあったが⁴⁾、そこから新たな発想や興味・関心へとつながっていくことも少な

くなかった。

その結果、クラス内には、表現においても感受のあり方においても多様性が生まれ、それらを相互交流することによってそれぞれの発想を相対的に捉える視点の獲得を促すことができた。その視点は、学年が進むにつれ、協働的な学びに活かされるようになる。高学年においては、「正解」が存在しない活動において、これまでに述べた各種の思考を、論理的思考と往還させながら、多種多様な音楽的営みをメタ的に捉えることができるようになる。ここまでに述べた一連のプロセスにおける各種の思考は、本研究における実践で明らかになった「音楽科の特性に応じた思考」の一部である。

これらの思考を児童から引き出すための手立てとしては、様々なものが考えられるが、本研究の実践一特に低学年においては、オノマトペ、おまつりの掛け声、お菓子の名前を用いたりリズム遊びなど、児童にとってなじみ深い遊びや生活場面と関連した学習材が有効であった。音楽が、音楽以外の様々な「身近なもの」と結びつくことで、児童の発想は拡がりを見せる。このことは、学年があがるにつれ、新たな芸術ジャンルや芸術実践⁵⁾へと拡げていくための準備としても重要であろう。

では、活動形態としてはどのようなものがふさわしいだろうか。本研究におけるこれまでの諸実践における児童の姿からは、論理的思考と直観的・身体的思考の往還のあり様が発達段階によって大きく変化していくことがわかる。森保他(2014)から考えられるように、低学年の段階においては、ほとんどの児童が方法についてほとんど意識することなく、それぞれ自らの直観によって設定した方法に基づいて活動していたように思える。しかし、高学年になると、内容と方法とを区別する論理的思考が発達し、他者からどう見られるかという意識がより強くなるためか、直観的・身体的思考を瞬時にはたらかせることが難しくなるようだ。それは、【実践事例3】において、多くの児童が、「図形を手がかりに音楽表現を行うこと」に困難さを感じていたことから窺える。しかしながら、その際に有効に機能したと思われるのが、即興的表現をゲームとして捉えるコンテキストの提示である。児童は、戸惑いながらも指揮者の合図に瞬時に反応し、何らかの表現を行っていた。加えて、それが即興的に行われたことも、直観的・

身体的な思考を活性化させる一因であったと考えられる。授業者は、児童の実態を観察し、即興的・偶発的な表現や発想を促すための適切な構造をその都度考える必要があるだろう。

加えて、授業者には、児童の発想の多様性を受け入れる態度も求められる。特に低学年においては、表現にも感受にも、その理由を自覚していないことも少なくない。衝動的ないし偶発的な表現、根拠のよくわからない感受、さらにはそれを生じさせる児童の飛躍的・拡散的な思考・発想そのものを、授業者は肯定的に受け止めなければなるまい。そのような態度は、クラス内に多様性を生じさせるための仕掛けとして不可欠なものである。さらに、このことは、児童のその後の学びにも大きな影響をもたらすと考えられる。なじみの薄い作品や実践を体験することは、ある種の恐れを抱かせることかもしれない。その恐れを考えたとき、児童が、低学年の頃から今に至るまで「ありのままの表現・感受を大切にしてもらっている」という気持ちをもてるとすれば、その意義は存外大きいものであろう。

5-2 期待される学び

前節で述べた提案は、全体を通して児童にどのような学びをもたらすだろうか。これまでの4年間の授業実践を振り返ってみると、内容と方法の両方に対する問題を同時に調和させる活動が数多く含まれていたことに気づく。例えば、森保が2年生を対象に行った、《ビリーブ》を聴きながら空間に絵を描くという活動(圓城寺他, 2015)は、「どのような絵を描くか」という内容の問題と、「聴こえてきた音楽を空間上の絵に変換する」という方法の問題を同時に解決しなければ実現できない行為である。圓城寺が2年生を対象に行った、《夕焼け小焼け》の歌唱活動(森保他, 2014)では、歌詞から感じられるイメージを自分たちの歌唱表現に反映させることをねらいとしていたが、そこにも、「どのような歌唱表現を行うか」という内容に関する問題と、「イメージをどのように歌唱表現につなげるのか」という方法に関する問題を直観的に成立させる取り組みであった。今年度の天野・圓城寺が行った【実践事例2】・【実践事例3】においても、図形を手がかりとして瞬時に自らの演奏につなげていく活動で、児童は、自らが「どのような演奏をするか」ということと「図形を音へと変

換する自分なりのルールをどう設定するか」という問題を同時に抱え、それを瞬時に解決することを求められていた。

従来、授業における創作的な活動では、その方法が明確に示されることが多かった。例えば、教科書にも掲載されている「旋律をつくる活動」では、その方法がわかりやすく示されていることから、児童たちは「どのように旋律をつくるか」ではなく、「どのような旋律をつくるか」という問題のみに専念することができる。このような活動も、1つの形式で音楽を構成する経験をもたせるといふ点においては有意義なものであるが、他方、「創造の方法自体を自ら考案する」という、言わば〈メタ創造力〉もまた、創造行為を行ううえで重要なものである。これまでの実践で内容と方法を明確に区別せずに児童の活動を促していたことは、児童の〈メタ創造力〉の発揮を促す仕掛けとして機能したであろう。身体・言葉・絵画といった、音楽以外の表現媒体を持ち込むことは、その仕掛けに一層の奥行きをもたらす。

ここまで、内容と方法という2つの問題に単純化して述べたが、実際には、児童は他にも様々なことを意識しなければならなかった。【実践事例3】において、児童は、内容と方法を考えながらも、「今、全体の中で誰の演奏が際立つのがよいか」、「合奏全体の音量バランスは適切か」、「指揮者の合図にタイミングを合わせるというルールが守れているかどうか」、「聴き手の感動を喚起させるためにはここでどのような演奏をすればよいか」等々、様々な、異なる性格を帯びた問題を同時に考えなければならなかったであろう。ここには、周囲の様々な情報に気を配る余裕をもてるようになればなるほど、考慮しなければならない問題も複雑になっていく構造—言い換えれば「慣れることのできない構造」が含まれている。このような活動に埋め込まれた〈学習〉は一いささか乱暴な言い方になるが—「複雑な情報が含まれた問題の解決に向けていかに気を利かせるか」を学ぶことである。

従来のカリキュラムにおいては、児童に異なる性格を帯びた問題を同時に示すことは、さほど多くは行われなかった。例えば、学習指導要領解説の〔共通事項〕に関わる問題を児童に示す際に、同時に「いま誰が際立っているか、この後誰が際立つのがよいか」といった異なる性格の問題を示すことは、児童の問題意識をいた

ずらに拡散してしまう恐れがある。問題の性格を整理したり絞ったりしたうえで児童に示すことは、児童の意識を焦点化させるための指導の手だてのひとつでもあっただろう。しかしながら、特定の問題への解決方法を1つひとつ学んだとしても、汎用性はない。本研究における各授業実践での活動では、異なる性格を帯びた複数の問題が複雑に絡み合っただけで生じる諸問題が整理されないままで児童に示されることによって、結果的に、状況の全体と部分をメタ的に捉える学習を促す仕掛けをもっていただように思える。

6. おわりに

本研究では、4年間にわたって行った授業実践をとおして、授業中にみられた児童のありのままの姿をもとにカリキュラム開発のための考察を積み重ねてきた。前章に挙げたようなカリキュラムの方向性を見出すことができたことは、その成果の一端である。本研究で提案する学びのかたちは、これから出会うであろう多様な音楽ジャンル、多様な音楽的営み、そしてそれらに関わる多様な人々との幸福な関係を築くことへとつながっていくことが期待される。

一方、いくつかの課題も残されている。ここでは、そのなかから2つの課題を挙げる。1つは、本研究で示された方向性に基づいたカリキュラムの検証が十分でないことである。これについては、今後、より多くの授業実践を重ね、子どもたちの姿を注意深く観察しながら検証を続けていく必要があるだろう。もう1つは、従来のカリキュラムとの関連の検討が十分でないことである。本研究で示したカリキュラムの方向性は、児童のありのままの思考に着目し、多種多様な音楽的営みをメタ的に捉える視点へと導くという点で、従来のカリキュラムにはない新しさをそなえているが、決して従来のカリキュラムを否定するものではない。これまで大切にされてきた目的や方法に基づいた諸実践と相互補完的に結びついてこそ、真に意義深い学びがもたらされることになるだろう。

註

- 1) コラージュ的な手法を中心とした表現が新たな芸術ジャンルとして認められるようになったのは20世紀初頭の、特に美術・文学分野のことである。その後、こうした芸術は、

キュビズム、シュルレアリズム、ダダイズム、シミュレーションイズム等と深い関連を持ちながら、音楽や演劇などの分野にも影響を及ぼし、20世紀に大きく発展した。そこでは、既存のモノや作品の断片から、それが属していたコンテクストまで、あらゆるものが素材として扱われ、またその扱われ方も意図的なものや選択的なもの、偶然によるものまで幅広い。

- 2) 演奏に何らかのゲーム性が介在している音楽は、伝統的な遊び歌や、18世紀に W. A. モーツァルト (Wolfgang Amadeus Mozart) などによって盛んに作られた《音楽のサイコロ遊び》など、様々な地域・時代に見られるが、西洋芸術音楽においては、20世紀における「偶然性の音楽」や様々なワードイベント、作品化された演奏法といった実験音楽の伝統が、ゲーム的な作品を発展させる土壌としての役割を果たした。I. クセナキス (Iannis Xenakis), K. シュトックハウゼン (Karlheinz Stockhausen), C. ウォルフ (Christian Wolff), 松平頼暁, J. ゾーン (John Zorn), 野村誠など、多くの作曲家が手がけている。
- 3) 児童が用いた楽器・音具は、木琴、鉄琴、バスオルガン、電子オルガン(鐘や打楽器音なども含む)、シェイカー、アゴゴベル、カスタネット、フィンガーシンバル、卓上ベル、デンデン太鼓、すず、タンブリン、マラカス、トライアングル、ギロ、カバサ、ウッドブロックなどである。また、絵本を用いた表現や、演劇的な表現をする児童もいた。
- 4) 例えば、圓城寺他 (2014) において、授業者の明道が「言葉のリズムの組み合わせ」への関心を促していたにも関わらず、一部の児童は、いつの間にか「いかに速く細かいリズムで言葉を唱えられるか」といったヴィルトゥオーズ的な関心へと導かれていった。これは、拡散的な思考・発想であるが、同時に「身体で思考」した自然な結果でもある。
- 5) 本研究での諸実践では、バレエ音楽やオペラ、現代音楽を含む西洋芸術音楽や、16世紀の絵画といった諸作品を媒介とし、パズルやゲームという活動形態を取り入れた実践を行ったが、もちろん他にも様々な実践の可能性が考えられるだろう。

引用(参考)文献

- 1) 圓城寺佐知子・森保尚美・重光浩恵・権藤敦子・寺内大輔 (2015) 「音楽科の特性に応じた思考を育むカリキュラムの開発(Ⅲ) —創造的思考の相互交流から音楽表現へ」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第43号, pp. 189-198.
- 2) 河本真理 (2007) 『切断の時代—20世紀におけるコラージュの美学と歴史』ブリュッケ
- 3) 小玉重夫 (2015) 「なぜカリキュラム・イノベーションか」東京大学教育学部カリキュラム・イノベーション研究会編『カリキュラム・イノベーション—新しい学びの創造へ向けて』東京大学出版会, pp. 1-10.
- 4) 佐藤学 (2015) 「21世紀型の学校カリキュラムの構造—イノベーションの様相」同上書, pp. 13-25.
- 5) パーソنز, マイケル. J. (邦訳 1996) 『絵画の見方—美的経験の認知発達』尾崎彰宏・加藤雅之訳, 法政大学出版局
- 6) ペインター, ジョン・アストン, ピーター (邦訳 1982) 『音楽の語るもの—原点からの創造的音楽学習』山本文茂他訳, 音楽之友社
- 7) 森敏昭 (2014) 「学習科学が描く21世紀型授業のデザイン」『学習, 学習科学: 教育への適用』学習システム促進研究センター, p. 13.
- 8) 森保尚美・近藤知美・奥本絢子・権藤敦子・寺内大輔 (2013) 「音楽科の特性に応じた思考を育むカリキュラムの開発—小学校低学年を中心に—」『学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第41号, pp. 23-32.
- 9) 森保尚美・圓城寺佐知子・権藤敦子・寺内大輔 (2014) 「音楽科の特性に応じた思考を育むカリキュラムの開発(Ⅱ) —小学校低学年を中心に—」『学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第42号, pp. 67-76.

附記: 研究にあたっては全員で検討を行い、3-3を圓城寺、3-2を天野、4、5を寺内、1、2を権藤、3-1を森保、6を全員で執筆した。