

対話による音楽表現が生む伝える楽しさ

村山 ひろみ⁽¹⁾

Enjoyment of Communication Induced by Music Expression with Dialogue

MURAYAMA Hiromi⁽¹⁾

The aim of this study is to consider the empathy through the musical communication in teaching the lower grades, and the class development of creative music making.

One of the most powerful ways of express ourselves is through music. In creative music making, it is easy to express music, and children can communicate empathically with each other. Empathy is coming from accepting partners extensively, repeating responses.

As teachers practice musical communication through dialogues with such empathy in creative music making, children will participate in musical activities positively and experience musical pleasure.

Keywords : empathy, self-expression, dialogue, enjoyment in expression

I はじめに

音楽の享受には、「きく」という受動的方法と「うたう、演奏する」の能動的方法がある。それを音楽に携わる人の数からみると、一人で行うか、他者と協同行うかの二つに分けることができる。就学前教育および学校教育における音楽は、他者と協同で楽しむ活動であり、そこでは、他者と共感することにより音楽の楽しさや喜びがさらに大きくなり、同時に他者と協同する社会的経験を共有できるといふ特色をもつ。

人々がお互いに心を寄せ、支え合う関係の中で、周囲の人々と思いや心情を伝え合うには、対話、コミュニケーションが必要となり、それを可能にする場が必要となる。みんなで音楽する時、音や音楽による対話は、自己表現の場であると同時に、相手に伝えるという楽しさも生み出す。音や音楽による対話とそれを実践することで生まれてくる伝える楽しさについて、小学校音楽「表現」における「音楽づくり」の授業展開から述べていく。

II 音楽から得られる共感

1 音楽の好みと教材

音楽の授業が成功するかどうかは、教材に対する興味を持ってもらうことから始まるだろう。教材として使用されている曲を好きになれないと、音楽自体を楽しめなくなり、歌ったり演奏したりすることも授業における果たさなければならぬ義務のようになってしまう。ある音楽に対して好きになれないと感じるのは、メロディや歌詞の内容などに対して何も感じていないときである。

音楽を聞いて心動かされるときは、歌詞の内容に共感を感じたり、今までに体験したことやその時の情景が記憶の中によみがえって感情を移入したり、その時の状況によって、それがまた違った思いや感情を引き起こしたりしている。明確な記憶と結びついていなくても、メロディやその構成、使われているリズムが心地よい、歌手の声質に魅力を感じるなどの場合も多い。心惹かれる音楽は情動を刺激し、肉体に何らかの作用を及ぼす。人は心揺さぶられる音楽に出会うと、調子に合わせて首を振ってみたり、体を動

⁽¹⁾ 福山市立大学教育学部児童教育学科

かしたりする。

しかし、歌詞の内容やメロディにも共感できず、何の感情も引き起こさない音楽を聞くということは、音楽は時間の芸術であるため、音楽が終わるまでの時間を待つだけという行為を強いられることになってしまう。そのため、音楽を聞いていること自体が苦痛となってくる。

子どもたちは、小学校の低学年から音楽に対する好みを感じ始め、好きな曲名や歌手名をあげたりする。思春期に向かうにつれ、個人の音楽の好みは固定化されてくる。そういう子どもたちに興味を持ってもらえる音楽の教材の選択について小学校学習指導要領解説では、楽曲の内容や音域が児童に適したものであり、児童の実態に応じ、無理なく楽しく表現できるものであること、その際、児童が親しみやすい内容の歌詞やリズム、旋律をもつ教材を選ぶなど、児童の興味・関心に十分配慮することが大切であるとしている¹⁾。これは教材選択においては当然のことであるが、子どもたちは好きな音楽と好きではない音楽をもっているため、個人の嗜好を超えた音楽の楽しさを授業で展開していく必要がある。

さらに、教育における文化の継承という役割から、音楽科においては、自国の音楽文化に愛着をもつとともに他国の音楽文化を尊重する態度を養う観点から、学校や学年の段階に応じ、我が国や郷土の伝統音楽の指導の充実²⁾が示されている。歌唱共通教材として各学年に数曲ずつ提示されている楽曲(表1)は、唱歌や民謡、郷土に伝わるうたについて、さらに取り上げられるようにする³⁾ことを目的としているが、子ども達の好みと合致しているとはいえない状況がある。

共通教材が最初に公表された年度は、昭和16年が最も新

しいもので、明治から大正時代に作られた文部省唱歌や日本古来の曲が16曲のうち11曲を占めている。その中には、「冬げしき」の歌詞「さ霧消ゆる 湊江(みなとえ)の」や「おぼろ月夜」の「夕月かかりて におい淡し」のように、子ども達にとってはすぐには意味がわからない言葉や現在の生活経験からはかけ離れた内容のものもある。これらの曲は、音楽文化として継承していくべき内容として、子ども達が歌詞の内容に共感できるような指導が必要になる。同様にメロディや使われているテンポも、普段子ども達がよく聞いている音楽とはかなり異なり、この点について共感を感じてもらうにも相当の努力が必要になる。

その点、表現領域の三分野の一つである音楽づくりは、自己表現しながら音楽をつくる楽しさを体験できると同時に、全員で一つの音楽をつくっていく体験が、他の分野より取り組みやすい特徴がある。小学校学習指導要領の改善の具体的事項として5項目に、「斉唱や簡単な合唱・合奏など全員で一つの音楽をつくっていく体験を通して、協同する喜びを感じたりする指導を重視する」⁴⁾とある。そこにはさらに、「音楽学習が児童の生活とかわりのあるものとなるように、児童が身の回りの音に親しむようにし、児童に生活の中でよく耳にする音や音楽とのかかわりを大切にした指導内容」⁵⁾が改善の具体的事項としてあげられている。

音楽づくりのねらいの一つとして、声や身の回りの音の面白さに気づき(低学年)、いろいろな音の響きやその組み合わせを楽しみ(中学年)、いろいろな音楽表現を生かす(高学年)ことにより、音遊びや即興的な表現をすることがあげられている。教科書では、教材としていくつかの曲が使われているもの、歌唱や器楽の教材を使いながらリ

表1 歌唱共通教材

第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
うみ (文部省唱歌) (昭和16年)	かくれんぼ (文部省唱歌) (昭和16年)	うさぎ (日本古謡)	さくらさくら (日本古謡)	こいのぼり (文部省唱歌) (昭和6年)	越天楽今様 (日本古謡)
かたつむり (文部省唱歌) (明治44年)	春がきた (文部省唱歌) (明治43年)	茶つみ (文部省唱歌) (明治45年)	とんび (葛原しげる作詞) (大正8年)	子もり歌 (日本古謡)	おぼろ月夜 (文部省唱歌) (大正3年)
日のまる (文部省唱歌) (明治44年)	虫のこえ (文部省唱歌) (明治43年)	春の小川 (文部省唱歌) (大正12年)	まきばの朝 (文部省唱歌) (昭和7年)	スキーの歌 (文部省唱歌) (昭和7年)	ふるさと (文部省唱歌) (大正3年)
ひらいたひらいた (わらべうた)	夕やけこやけ (文部省唱歌) (大正12年)	ふじ山 (文部省唱歌) (明治43年)	もみじ (文部省唱歌) (明治44年)	冬げしき (文部省唱歌) (大正2年)	われは海の子 (文部省唱歌) (明治43年)

※ 作曲年度は筆者が加筆

ズム伴奏をつくりあげていくように提示されているものなどがあるが、授業の展開においては、歌唱や器楽よりも自由な音楽表現が可能である。

例えば、教育芸術社の音楽の教科書「小学生のおんがく1」には、拍を感じ取ることをねらいとした“なまえあそび”⁶⁾では、リトミックやボディパーカッションの手法を適用して、体を使って音楽を表現し音楽を形づくっている要素を体感できる。また、言葉のリズムを表現する“ことばあそび”⁷⁾では、言葉がもつリズムを利用しながらそれを体や楽器を使って表現することでリズムパターンを体験的に感じ取ることができる。ここでは、音楽の嗜好が影響を及ぼす余地を極力減らすことができる。音楽づくりの実践は、音楽を形づくる要素や音楽の仕組みを感じ取り表現するのに、歌唱や器楽のようにスキルの獲得を前提とはしていないため、音楽を体験的に理解するのに有用といえる。

2 共感と対話

現在では当たり前のように行われている一人で音楽をたのしむ行為は、歴史的に新しいことといえる。個人が練習のために音楽とかかわりをもったり、一人で演奏を楽しんだりする行動は従前から行われてきたが、それは音楽的技能の獲得が大前提であった。しかし現在は、一定以上のレベルの演奏技術をもつ人々の音楽表現を、いつでも自由に享受することができるようになった。音楽は再現芸術であるため、全く同じ演奏は二度と聞くことができないという一回性をもっている。20世紀になるまで、音楽を楽しむには生の音楽、つまり、目の前で演奏家が演奏する音楽を聴くしか方法がなかった。20世紀を芸術の複製の時代と呼ぶことができるように、音楽の複製技術が発達し、複製された音楽の再生が誰にでもできるように広範囲に大量に普及したことで、私たちは一人で音楽を楽しむことが可能になった。

一人で楽しんでいた方が気楽で、娯楽としてはよいのかもしれないが、その行為は音楽をきくという受動的活動にとどまることが多い。音楽は、自身が歌ったり演奏したりする能動的なかかわりをもつ方が楽しさも喜びも大きくなり、さらに他の人とそれを実践することで、楽しさや喜びを共感できる。これは音楽がもつ大きな特色であり、音楽することの喜びを感じながら、音楽をどのように表現したいのか、するのかという主体的な取り組みを可能にする。

ただ、音楽で自己表現するためには、音楽的な技能の獲得が必要となり、それは年齢を問わず、音楽表現しようとする人々にとっては障壁となりうる。とくに年齢の低い子どもたちにとってその課題は大きく、そのための繰り返し

練習が音楽の楽しさを損なうことにもなる。しかし、音楽的な技能の獲得を前提としなくてよい音楽活動は、他の人と楽しさを共感でき、音楽するなかで対話をすることができ。合唱や合奏においては、自分のパートを演奏するという集団の中での役割を果たし、それにより自身の存在感を確認できる。就学前の子どもたちも、みんなで声を合わせて歌い合奏することで自己表現している。

人との対話がうまくいったとき、気持ちよく話せた、自分の話したいことを聴いてくれた、相手が真剣に聴いてくれたという喜びがある。そして、話していて楽しかった、もっと話したくなったと、次への楽しさや意欲になり、対話した相手との信頼関係を感じることができる。音楽における対話も同じステップをふむ。特別な音楽的技能を必要としないボディパーカッションでは、相手のやる動作に注目し、叩いているリズムパターンを真剣に聞き、覚えて表現する。そこには、相手が自分の表現を真剣にとらえて返してくれたという良好な関係が存在している。互いの存在を認めながら、それぞれが自己表現しているのである。そのとき、対話することで相手との共感が生まれ、人に自分の思い（ボディパーカッションの場合はリズムパターンと叩く場所）を伝えることができた嬉しさを感じる。同時に、強く・弱く、速く・遅く、リズムパターンを変化させるなどの表現方法をとることで、音楽的を形づくる要素を体得しながら音楽を学んでいる。

国立教育研究所、教育課程研究センターは、2011年11月に、小学校音楽の「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」¹⁵⁾を出している。それには、音楽科における評価の観点として、①音楽への関心・意欲・態度、②音楽表現の相違工夫、③音楽表現の技能、④鑑賞の能力の4項目があげられている。指導と一体になった評価の視点をもつ授業展開により、子どもたちは、音楽を形づくっている要素を聞き取り、そこら生み出される面白さを感じながら、歌唱と楽器演奏、音楽づくりという音楽表現や鑑賞の学習に主体に取り組む力を獲得するのだろう。

音楽づくりにおける評価規準の設定例(表2)に、低学年では声や身の回りの音のさまざまな特徴を、中学年では楽器の音の素材の音色、音の重なりを、高学年では音楽を形づくっている要素を聞き取り、それらの働きが生み出す面白さなどを感じ取り、声や音の出し方(低学年)、いろいろな音の響きやその組み合わせ(中学年)を工夫し、いろいろな音楽表現を生かし、どのように音楽をつくるかについて発想を持つ(高学年)子どもたちの育ちを目標にしている。

表2 音楽づくりの観点別評価規準の設定例

	音楽表現の創意工夫	音楽表現の技能
第1・2学年	声や身の回りの音の様々な特徴を聞き取り、それらの働きが生み出す面白さなどを感じ取りながら、声や音の出方を工夫している。 音楽を形づくっている要素を聞き取り、それらの働きが生み出すよさやおもしろさなどを感じ取りながら、音楽の仕組みを生かし、音を音楽にしていけることをいろいろと試して、自分の考えや願いをもって簡単な音楽をつくる工夫をしている。	声や身の回りの音の様々な特徴に気づき、それを生かして音あそびをしている。 音楽の仕組みを生かし、音を音楽にしている。
第3・4学年	楽器の音の素材の音色、音の重なりを聞き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さなどを感じ取りながら、いろいろな音の響きやその組み合わせを工夫し、どのように音楽をつくるかについて発想をもっている。 音楽を形づくっている要素を聞き取り、それらの働きが生み出すよさやおもしろさなどを感じ取りながら、音楽の仕組みを生かし、音を音楽に構成するための試行錯誤をして、どのように音楽をつくるかについて自分の考えや願い、意図をもっている。	いろいろな音の響きやその組み合わせから得た発想を生かし、即興的に表現している。 音楽の仕組みを生かし、音を音楽に構成している。
第5・6学年	音楽を形づくっている要素を聞き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さなどを感じ取りながら、いろいろな音楽表現を生かし、どのように音楽をつくるかについて発想を持っている。 音楽を形づくっている要素を聞き取り、それらの働きが生み出すよさやおもしろさなどを感じ取りながら、音楽の仕組みを生かし、音を音楽に構成するための試行錯誤をして、つくる音楽やその方法などについて自分の考えや願い、意図、見通しをもっている。	いろいろな音楽表現から得た発想を生かし、即興的に表現している。 音楽の仕組みを生かし、音を音楽に構成している。

出典 国立教育政策研究所教育課程研究センター

「評価基準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料、小学校音楽」

※観点「音楽への関心・意欲・態度」は省略している。

Ⅲ 音楽における対話と伝える楽しさ

1 拍を感じとる教材の捉え

教育芸術社の音楽教科書「小学生のおんがく1」に、「なまえあそび」⁸⁾という教材がある。この教材では、4拍子の拍を打ちながら、教師が子どもの名前を呼び、呼ばれた人が返事をする、また、3文字の言葉をみんなで決めて言う活動が掲載されている。この活動を遊びの要素を取り入れた楽しい雰囲気の中で行いながら、音楽表現の最も基本的な能力の一つ、拍の流れを感じ取ることをねらいとしている。

同社の指導書、実践編におけるこの教材の説明で、①遊び方を知る、②拍に合わせて返事をする、③指導者と「○○○（はい）」で遊ぶ、④言葉のリレー遊びで拍の流れを感じ取る、という4段階の学習の流れ⁹⁾が示されている。②拍に合わせて返事をする活動は、図1のように教師が、一定のテンポで4拍子を感じながら手拍子を打ち、同時に子ども達の名前を呼ぶことで、それぞれの存在を認めると同時に、学校生活を送る集団としての意識をもつこともねらいに含まれる。

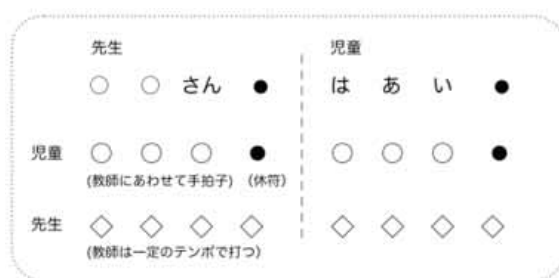


図1 教材「なまえあそび」(小学校1年生)

教育芸術社、音楽の教科書「小学生のおんがく1」より

教科書では、児童が手拍子をする部分は両手を合わせている絵が、休符の部分は手のひらを上に向けている絵が示されており、視覚的にも分かりやすい。また、児童は輪になって椅子に座り、手拍子をしている様子も描かれている。

音楽授業支援DVD¹⁰⁾では、拍に合わせて手拍子をする子ども達が収録されており、みんなと拍子が合っていない例を示した後、拍子をそろえて手拍子をする映像が映し出される。そのとき、どのような動作をしているか分かりや

すくするために、子ども達全員が横一列になっている。

次に、「○○○（はい）」の○の部分にみんなで決めた3文字の言葉を当てはめ、手拍子に合わせてその言葉を言い、（はい）の部分では、右手で隣の人の手の平をたたき、順番に3文字の言葉をリレーする活動に発展していく。

これらの活動には、遊びの要素を取り入れ楽しくできる工夫が指導者に求められている。音楽の学習指導要領、指導計画の作成にあたっての配慮事項として、「特に第1学年では、幼稚園教育における表現に関する内容などとの関連を考慮する」^[11]に、また、内容の取り扱いでは、「各学年の表現および鑑賞の指導に当たって、音楽との一体感を味わい、想像力を働かせて音楽とかかわることができるよう、指導のねらいに即して体を動かす活動を取り入れること」^[12]と記されている。

就学前の子ども達は体を使った音楽活動になれている。椅子にすわったままの授業形態から、子ども達が音楽活動をととして共感を感じ、同時に拍を感じ取り拍の流れのによって演奏できる表現の能力を育てることにつながる教材研究が必要である。さらに、自己の存在感を是認でき、集団への帰属感も感じることができるとする授業は、展開にわずかの工夫を加えることで、クラスの友達と対話しながら音楽表現することで進めていくことができると考えている。

2 音による対話と伝える楽しさ

前述した「小学生のおながく1」（教育芸術社）に掲載されている教材“なまえあそび”は、教科書に子ども達が輪になって座り手拍子をしている情景が描かれ、手拍子しながら名前を呼ばれた人が返事をする活動の後、「○○○（はい）」の（はい）の部分で隣の人にリレーしながら拍を体感する活動が示されている。指導書、実践編には評価のポイントとして、①拍の流れを感じ取り、手拍子の打ち方や返事の仕方を工夫している（音楽表現の創意工夫）、②拍の流れを感じて、手拍子を打ちながら「○○○（はい）」と唱えることを楽しんでいる（音楽への関心・意欲・態度）、③拍の流れのによって、手拍子を打ったり、「○○○（はい）」の言葉をリレーしたりしている（音楽表現の技能）の3項目^[13]があげられている。そこでは手拍子するテンポや強さについて、拍を合わせて手拍子するための音楽について言及されていない。

一定のテンポを刻む音楽がない場合、手拍子を続けているとテンポが速くなる傾向がある。それは、その活動を楽しんでいると感じていればいるほど強く現れる自然な現象ともいえる。そのとき、教師が「速くならないで」と指示をしてもあまり効果はなく、むしろその指示自体が、活動の楽し

さを減少させてしまう可能性を高くする。また、評価の第一のポイントにあげられている手拍子の打ち方や返事の仕方を工夫するについても、「工夫しましょう」だけでは十分とは言えない。一定した拍の流れを感じるためには、1拍を規定している音の長さが一定でなければならない。音の長短を正しく体感するには、音の長短と空間の広さを連動させた体の動きで表現すると容易にできる。児童が拍を一定のテンポで表現し、手拍子や返事の仕方を工夫できるようにするためには、長い音には空間を広く使って動作し、広さを的確な動作で表現するには大きな動物をイメージすることが有効になる。

授業を始めるとき、子ども達に、肘を軽く曲げて隣の人に届く程度の距離で輪になってもらう。最初に手拍子して名前を呼ばれた人が返事をする活動では、J=90程度のテンポで拍を打つのが一般的であろう。そして、拍を打つ動作を1拍目は手拍子で、2・3拍目は自分の手を隣の人の手と打ち合わせる、4拍目は休符というように変更する。そうすることで、隣の人まで手を延ばす動作が1拍の長さを一定化させてくれる。

次に手拍子の打ち方や返事の仕方を工夫してもらうためには、例えばゾウをイメージして拍を打つ。そのときには、手を延ばして隣の人に届く距離まで子ども達の輪を大きくする。そうすることで、隣の人までの距離が遠くなり、また、ゾウをイメージして活動してもらうため、隣の人に手を合わせる動作もゆったりし、1拍の長さも長くなり遅いテンポで表現できる。逆に速いテンポはアリなどの小さな動物をイメージし、隣の人との距離も短くして行うことで拍を忙しく打つことになり、その動作が楽しさを生んでくれる。この実践は、隣の人までの距離が拍の長さとなるため、拍の流れや速さが安定する利点がある。

大学生の授業で実践したとき、学生達は拍を打ち始めたときとたん笑顔になり、ゆっくりしたテンポでは動作もゆったりし、ゾウの鼻が揺れているように表現する学生や重いものを運ぶような動作をする学生もいた。速いテンポでは笑い声を出しながら拍打ち動作の忙しさを楽しんだ後、隣の人と楽しそうに会話をしていた。この活動は、両隣の人とふれあいながら行う活動であるため親近感を感じ、同時に、それに参加している人全員が実践可能な表現であるため楽しさも共感し、その集団の一員であることを実感できる。

“なまえあそび”には、名前を呼ばれた人が手拍子しながら返事をする活動の後、「○○○（はい）」の○の部分に3文字の言葉を当てはめ、（はい）で次の人の手と打ち合わせてリレーする活動が掲載されている。この活動では、右回りか左回りの一方向へリレーする実践が例示されてい

る。しかし、一定方向へのリレーは一方的な情報提供であるため、対話をもたす双方向の関係とは言えない。それを双方向の情報伝達にする簡単な方法がある。

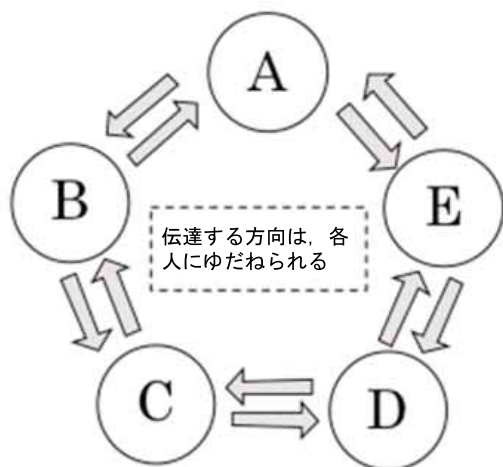


図2 音による表現の伝達

図2のように、児童Aから右方向にリレーが始まり、B、Cと伝達されていくが、Dは左方向に伝達する方向を変えたとする。伝達される方向が変わったとき、情報が自分のもとへ戻ってきた訳で、それは音による対話が始まったといえるだろう。ボディパーカッションにおけるまねっこリズムやドラムサークルにおけるグループに分かれたやりとりは、動作や音による対話であるといえる。相手を全面的に受け入れ返答をする、それ自体が楽しさとなり、繰り返されていくのである。隣の人に渡した音がいつ自分のところに帰ってくるか、心待ちにさえる。

さらに、いつ、誰が方向を変えるかわからないため、隣の人がどう行動するか、どの方向に伝達するか、集中して注目しなければならない。ボディパーカッションにおいて、全く同じリズムや動作を繰り返そうとする時、相手のリズムや動作に集中し、聴き、見つめ、相手に返していくように、この活動も、他者を全面的に受け入れ返答をする音楽表現になる。さらに、Dに限らずこのグループの誰もが伝達する方向を変える権限をもっているため、ほかのメンバーはそれに無条件で同意して次の人に伝達する。一人が自分の思いを表現したとき、他のメンバーがそれに従ってくれる。そして、その状況はメンバー全員が見て同意している。こういうグループ内の関係を普段の日常活動では獲得するのはかなり困難である。伝達する方向を変えるだけの単純な活動で、子ども達は音楽表現の楽しさを共感すると同時に、その集団でそれぞれの存在を認めながら人に伝える喜

びを感じ、対話をすることができる。

“なまえあそび”におけるこれらの実践において、音楽を形づくる要素、リズム、速度、強弱、拍節感の獲得という基本的な音楽能力を身につけることができる。手で拍子を取る代わりに、楽器を使用すれば、音に対するイメージを広げ、音色について体験的に学習できる。「小学生のおんがく1」に“おとあそび”¹⁴⁾という音色を感じ取る題材がある。これは夜空で星が光っている様子を音で表すという活動で、一番星が出た様子、だんだん星がふえてきた様子、あちこちに星がきらめいている様子を、鈴やタンブリンで表現する活動である。これらの楽器と星のイメージを結びつけるのは比較的簡単であるが、“なまえあそび”を含む拍の流れを感じ取る題材で楽器を用いることは、音色を聞き分けながら、その楽器が表現するイメージを豊かにしてくれるだろう。

IV おわりに

人に思いや感情を伝えるとき、特別な技能を前提としない音楽表現は易しい手段となる。幼稚園や保育所での生活発表会で劇やうた、合奏は定番の出し物である。普段の練習では、大きな声で台詞を言うことができた子どもも、たくさんの保護者の前では小さな声になってしまったり、なかなか声が出せなかったりする。そういう子どもも、合奏では堂々と担当する楽器を演奏し、自分の役割を果たし満足感を得ることができる。声を合わせて歌を歌ったり、パートを分担して合奏したりする音楽行動には、いっしょに活動する人と心を寄せ合い、役割を分担することで支え合うという関係が含まれる。音楽する楽しさや自己表現する喜びを友達と共感しながら、他の人と音を合わせたり、担当以外の部分で演奏を待ったりすることで、自分の役割を果たし、集団での存在感や帰属感を体感できる。

音楽づくりににおいてもそれは同様で、音楽という手段を使って自己表現することから生まれる楽しさや喜びは、音楽がもつ本来的な特色がもつ音楽することの喜びを感じながら、音楽をどのように表現するのかという主体的な取り組みを可能にしてくれる。そうして取り組んだ音楽表現から子ども達は達成感や満足感を感じ、それを教師や友達、保護者から認められることにより自信をもち、次への意欲を生み出すことができる。音楽の学習は、音楽する子ども達に喜びや楽しさを分かち与え、一人ひとりの自己実現の場となり、他を認め協同する力を育てていくことができると考えている。

注

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説音楽編』, 教育芸術社, 2008年, p.29, p.45, p.61.
- 2) 前掲, p.3.
- 3), 4), 5) 前掲, p.4.
- 6) 教育芸術社『平成23年度, 小学生のおんがく1』, pp.10-11.
- 7) 前掲, pp.22-23.
- 8) 前掲, pp.10-11.
- 9) 小原光一, 飯沼信義, 蒲田健次郎他『小学生のおんがく1, 指導書, 実践編』, 教育芸術社, pp.16-17.
- 10) 教育芸術社『教育支援DVD, 平成23年度, 小学生のおんがく1』, 制作: スズキ教育ソフト株式会社
- 11) 文部科学省『小学校学習指導要領解説音楽編』, 教育芸術社, 2008年, p.69.
- 12) 前掲, p.71.
- 13) 小原光一, 飯沼信義, 蒲田健次郎他『小学生のおんがく1, 指導書, 実践編』, 教育芸術社, pp.16-17.
- 14) 教育芸術社『平成23年度, 小学生のおんがく1』, p.37.
- 15) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料 (小学校音楽)』, http://www.nier.go.jp/kaihatu/hyouka/shou/06_ongaku.pdf, 2011年

1972年

文部科学省『小学校学習指導要領解説音楽編』, 教育芸術社, 2008年

(2012年11月20日受稿, 2012年11月30日受理)

参 考 文 献

- アーサー・ハル著, 佐々木薫・速水葉子・増永紅実『ドラムサークル・スピリット』, エー・ティ・エヌ, 2004年
- アンソニー・ストー著, 佐藤由紀・大沢忠雄・黒川孝文訳『音楽する精神』, 白揚社, 2001年
- 小原光一, 飯沼信義, 蒲田健次郎他『小学生の音楽1～6, 指導書』, 教育芸術社, 2011年
- 北尾倫彦監修, 山森光陽・鈴木秀幸全体編集, 金本正武教科編集『平成23年度版 観点別学習状況の評価規準と判定基準 [小学校音楽]』, 図書文化社, 2011年
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター『評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料 (小学校音楽)』, http://www.nier.go.jp/kaihatu/hyouka/shou/06_ongaku.pdf, 2011年
- 佐々木薫『ファシリテーターの「在り方」エンパワーメントドラムサークル』, エー・ティ・エヌ, 2008年
- 高須一・金本正武『小学校音楽科の授業づくり』, 明治図書, 2008年
- ハンガリー国立教育研究所編著, コダーイ芸術教育研究所訳『ハンガリー保育園における美的教育』, 明治図書出版株式会社,