

## 【音楽科】

# 「見る・聴く・愛する」力を育てる音楽科学習

～「まなざしの共有」を軸に、小・中を通した学びのひろがりを考える～

### 1 「意味と内容」がひろがる音楽科の学び

本校の研究主題「意味と内容」がひろがる学びの創造—まなざしの共有によって—の基本的コンセプトを、「指導目標の明確化（目標分析）と内容の改善（歌唱・器楽・創作・鑑賞—4領域の充実とバランスが取れた活動）から、自己教育力を養うために、子どもの側に立った研究を行う」と捉えた。そのために、まず子どもの認知面を見つめるところから研究の手がかりとする。

同年齢異能力である学級集団の子どもたちは、自分の生活経験の中から、学習時、彼らなりの様々な受け止め方（発言・表現）をする。そこで、すべてを受容する（子どもの立場から見た）学習指導のあり方を問うと同時に、それらを生かしながら教科としての望ましい方向へ導く方途を探りたい。したがって、「意味」を、教科が持つ「存在理由あるいは学習の目標＝意味」という考え方をひとまず後ろに下げ、子どもが音楽的な対象に出合ったときや、自分に取り込もうとするときに感じる“学ぶ対象が持つ存在理由”とした。つまり、生育歴、個性差に始まって音楽的な経験差、個人差によって、子どもたちの音楽的な受け取り方は様々である。当然、プラスばかりでなく「そんなの意味ない（分からない）」と、マイナスの評価に分かれることもある。どのような反応であっても、そこにその子どもが持つ固有の“意味＝受け止め方”を見いだしたい。「感じた」まま、自分なりの（稚拙であっても、その）言葉に潜む“わかりやすさ”にも注目したい。しかし、自分なりに「感じ」たまの言葉であれば、多くの場合、一般性を帯びない。ここに（子どもが捉えた）“意味”をひろげていく必要性・必然性がある。具体的には、個人的・個性的である「感じ」を尊重しながら、客観性・課題性がある「気付き」へと目を開かせていくのである（4-(1)で、詳述）。

そのためには、まず、

#### ①音楽的コミュニケーションができる子どもを育てる。

言い換えれば、ものごと（音楽全般）に対する受け止め方を、周到的計画と確実な子どもの見取りを通して、ひろげていくことである。

「黒い玉に棒と旗がついた音符」を、「八分音符」という。記号で書けば♪と、さらに簡単になる。一言で表せて、そこに多くの概念的なものが含まれている。この方が、同じ時間でたくさんの情報量を交わすことができる。しかし、「八分音符」について、曲の中で生きた学習を経なければ、つまり、多くの経験や体験を通して自分なりの「意味＝受け止め方」を待たなければ、1つの記号で象徴的に表されている「自分には関係がない」ただの「（半拍のばす）音符」となってしまう。他方、低学年から十分に拍（ビート）に乗る活動が展開されていてこそ、高学年での器楽合奏や合唱、重奏や重唱の活動が実り多いものとなる。

さらに感覚的な面では、「聴いて違いが分かる力」の充実が、音楽的コミュニケーションの能力には重要である。観点別評価の第2番目の観点「思考・判断」のうち「判断」力である。また、「思考」は、簡単に言えば、「順序よく組み立てる力」である。これら2つは、第3番目の観点「表現・技能」の「表現（思いを外に出す力）」を支える。4番目の観点「知識・理解」事項が実感を伴って生きたものとなるところから、〈自分なりの感じ方、味わい方ができる〉ようになるものだ。その時間、その単元での到達すべき目標（達成目標）と、関心・意欲・態度など、その子どもの個性的なあり方を念頭に

置いて、望ましい姿へと方向を定めていく目標（向上目標）とが、バランスよく授業の中で展開されるいくことが、「意味がひろがる」と捉える。

「意味」が子どもの立場から出発して普遍性に向かうのに対し、「内容」は教師の立場からのアプローチである。「内容」を構成するものは、教材及び指導法である（学習指導要領では指導法については“内容の取り扱い”としている）。その範囲は、「関心・意欲・態度」を高めるもの、「思考・判断」及び「表現・技能」の力を付けるもの、「知識・理解」事項そのもの、及びそれらを生きたものとして身に付けさせるものの収集・計画・実践・検証である。簡単に言ってしまえば、「内容」は、小学校学習指導要領の音楽科の各学年の目標を具体化した内容及び内容の取り扱いのすべてであるが、あまりにも大雑把かつ大局的であるので、本校研究の過程において、検討を加えて単元・教材開発など具体的で独自のプランを出していくこととする。次に、

②子どもたちが学習してきたことの（一つ一つの“意味”の）、相互的な連関が把握され、定着するように、主題による題材構成を行うことである。もちろん学習指導過程には、教材収集・教材選択・指導法の開発が不可欠である。

音楽科においては、昨年度より《鑑賞指導の充実を通して、「見る・聴く・愛する」力を子どもに育てる》をテーマとしているところから、映像教材の収集・作成に力を入れ、子どもたちが学習する内容がひろがるようにしたいと考えている。

## 2 音楽科でめざす子どもの姿

〈音楽が大好きという子ども〉〈音楽を自分でやってみたい、つくってみたいという子ども〉〈いろんな音楽を聴いてみたいという子ども〉〈友達と一緒に音楽したいという子ども〉つまり、〈自分を音楽で豊かにしたい子どもたち〉である。

そこで、小学校の音楽科ですべきことは何か。

まずは、教材や提示の工夫で音楽への関心・意欲を高めること。授業展開の中で、どうすれば自分の手の中に音楽が入ってくるのか、少しずつ「自己決定」をさせながら音楽とのつきあい方を身に付けていくこと。心身の発達に合った学習指導過程を組むこと。つまり、繰り返しを喜ぶ低学年では、ていねいに十分な繰り返しを織り交ぜながら定着を図ること。体を動かすことが大好きな間には、知に走らず、まずは身体から音楽を入れていくこと。聴覚に優れている中学年までに、様々な音や音楽の聴き分けを楽しい活動の中に仕組んでいくこと等々である。

しかしながら、今後の子どもの育ちを考えると、以上の視点だけでは不十分である。

幸いに附属中学校とは隣接しているところから、実際に行われている授業の様子を訪ねたり、中学校での大まかな年間指導計画の情報を得ることができる。実際に中学校へ進学していった子どもたちの姿を見る。「音楽が必修である小・中学校9年間(475時間)で、どのような力が付くのか」「小・中学校を通した“学びのひろがり”とは何か」「情意面を含め、最低限どのような力を小学校で養わなければならないのか」にまで思いを馳せる。そこから教材選択の観点を定め、指導の重点を決めていく。実際に見聞きした情報をもとに、重複を省き、基礎・基本を充実させ、さらに定着に必要なことは繰り返すのである。子どもたちにとっては、様々な音楽に触れる機会を得る9年間であると同時に、日本の音楽文化の根っこを支える9年間でもある。中学校での圧倒的な授業時間数の削減（あるいは卒業式等での合唱に多くの時間を費やさなければならない実態）の中、必然的に小学校音楽科の授業内容は、柔軟に対応しなければならないと考えるのである。また、中・高連携を实践されている附中の先生から、授業担当している（音楽選択である）高校生が、「音楽的技能が高いにもかか

わらず表現力に乏しい（とても小さい声でしか歌えない）」との話を伺った。「表現力」ひとつに絞っても、小学校低学年からの指導のあり方が問われることは言うまでもない。

以上の諸点について、実際の授業を通して、（4で述べる）「まなざしの共有」を軸に、小・中を通した学びのひろがりを考えていきたい。

加えて、音楽科から見た本校の子どもたちの様子を概観的に述べる。

学校全体に見られる傾向として、もっとも驚くべきは、テンポ感覚、音程感覚に優れ、学年合唱などたくさんの人数で歌っても、テンポが狂わず、音程が下がらないことである。これらの事は、すべての子どもたちがテンポ・音程感覚に優れていることを示すのではないが、集団で歌うとき、しっかりとテンポや音程を支えて歌える子どもたちが多くを示している。経験的に、これらの能力は先天的なものではなく、しかも多数の個人的な力の結集がなされなければ考えられないところから、これまでの家庭教育の力の大きさと学校の教育活動が相乗効果をもたらしているものと考えられる。低学年で鍵盤楽器を習っている子どもたちが多くことから裏付けられよう。また、すべての子どもたちではないが、合唱や合奏など自らの課題が明確になれば、即座に学習に取りかかり、個人あるいはグループで、パワフル・ダイナミックに課題を追求していく子どもたちの姿や、音楽的にきわめて知的好奇心の強い子どもたちが育っている点などは、本校の教育活動全般との相関関係が大きいであろう。

一方、課題として見えていることは、①低学年から、必ずしも身体からテンポやリズムが取れない子どもがいる。②歌う際に音程が取れない子どもがいる。さらに深刻なのは、40名という（大きな）学級集団の中で、③深く聴き入る（没入して聴き入る）活動を展開するのに、かなりの時間を要する子ども（たち）がいることである。いわゆる「私語組」である。

“追求”から“追究”へと、音楽的に変容を促していくためには、上記③は、大きな課題である。なぜならば、音楽的な追究の対象は、「音」そのものであるからである。「音」には、音色、運動性（旋律）、和声、速度、強弱、リズム等々がある。これらを感じ取り、吟味する基盤は、集中力のある「静寂」だからである。また、課題①②は、当事者の子どもたちにとっては、“追究”を阻害する大きな要因となりうることから、子どもの心理に応じた指導法の開発（まさに、まなざしの共有）に努めなければならない。

### 3 研究仮説

#### 【テーマ】「見る・聴く・愛する」力を育てる音楽科学習

〈研究仮説〉

- ◎視覚的、聴覚的、あるいはそれらを統合した多角的な鑑賞活動によって、深く音楽に聴き入り、音楽を愛する子どもたちが育つのではないか。
- ◎内発的な動機に支えられた子どもたちは、表現活動も含め音楽を生活の中に積極的に取り入れようとするはずである。

#### (1) 「見る」視点を加える

鑑賞指導というと、「聴く」ことに注意が向けられがちであるが、音楽は本来 Live（ライブ＝生の）であることを考えれば、「聴く」に加え「見る」視点を持つべきであろう。

教室で「見る・聴く」鑑賞教材を用意することによって、「見れば分かる」と理解が進むだけでなく、「あんな風にやってみたい・なってみたい」と、映像がモデルの働きも為す。

「見る・聴く」が「愛する」気持ちを生むのである。

学校現場では、様々な形態の演奏を常時実際に見るわけにいかない。そこでいま、従来のビデオやLD（レーザー・ディスク）に加え、再生機械が手近となったDVD（デジタル・ビデオ・ディスク）に注目する。画質・音質・保存性ともにすばらしく操作性がよい。映像を取り入れた教材編成、教材作成を、広く行っていきたい。

## （2）映像教材の活用

学級で映像を活用する際のポイントは、視聴後、映像に登場したいくつかの場面をクイズ形式などで確かめてみることで、必然的に視聴が繰り返しが行われていくことである。映像教材はおおむね次の通りである。

①オーケストラの演奏や世界各国で使われる楽器やその奏法。②いろいろな合唱の形態（滝廉太郎の歌曲）。③ミュージカルやバレエや歌劇などの舞台芸術。④踊りの音楽に関連した舞曲などの映像。④ライブ映像による演奏の様子や音楽会の雰囲気。⑤日本各地や世界各地での歌や演奏、音楽を伴った踊りやお祭りの様子。⑥様々な独奏楽器奏者の演奏やドキュメント。⑦作曲家や音楽作品の背景となる映像。⑧音楽を素材にしたアニメーション。

## （3）関連教材を駆使する

音楽鑑賞教材には、他の芸術分野と違い作品による類別と演奏家や編曲による類別がある。同一作品で複数の異なる演奏を収集することができるわけだ。そのような中、ねらいに即した教材選択は授業展開をエキサイティングなものにする。

さらに、収集した同一曲の異なる演奏を聴き比べたり、表現へとつないでいくことによって、音楽のよさや美しさを感じ取ったり、味わったりする鑑賞の活動を仕組むことができる。教材収集の結果なされる子どもの心を開く教材選択が、授業で鑑賞を生かす大きなポイントとなる。ここでは必ずしも映像教材は必要としない。「聴き比べる」活動が中心となる。

## （4）その他のポイントとして

①同じ題材の曲を収集して聴き比べる。②同一曲をいろいろな演奏で聴き比べる。③同じ楽器や同じ種類の楽器で、使われ方や音色を比べる。

## 4 音楽科学習における“まなざしの共有”

### （1）《感じを共有・気付きを課題に》を基本とする

子どもの“まなざし”を知るには、学習時の子どもの心理を熟知する必要がある。

授業では、音楽を聴いて感じてそれを自分の言葉に直して発表する。40人いれば40人の感じ方がある。同時に、同じ感じ方をし同じ気付きをするのではない。気付きは教師が意図する範囲を超えて、同時多発的、しかも多様性をもって行われる。学級で音楽を鑑賞する意義は、意識や感じ方のズレ、気付きの時間差が、再度の聴取を求め、一人ではおよそ希にしか経験できない聴き深める活動を可能にすることにある。鑑賞指導の基本として、①自分の経験を生かして聴くことで、他の人と「感じ」方の違いを分かち合う聴き方。②聴いて「気付き」を出し合って、それを課題にして、みんなで確かめてみる聴き方。の2つがある。

そこで、子どもたちの多様性を引き出す鑑賞指導のあり方や、学習課題を明確に識別・提示するためには、「感じ」と「気付き」の違いを、まず明らかにしなければならない。

「感じ」：個人的なもの。一人一人にとっては正解。(学級集団の) 相互的には矛盾することがある。確かめることが困難。美醜校悪の感情のイメージの世界を含む。  
「気付き」：個人的なもの。集約できる。何らかの方法で確かめることができる。  
構成要素への偏りがある。学習によって対象への見方が広がる可能性がある。

- ◎ 「感じ」と「気付き」いずれが人間にとって大切なのか？—どちらも大切である。
  - ◎ 「感じ」と「気付き」いずれを授業で扱うのか？—どちらも扱わねばならない。
  - ◎ 「感じ」と「気付き」いずれが学習課題として適当なのか？—どちらも適当である。
- ただし、その目的とするところがまったく異なるため、混同して使うことは慎むべきである。なぜなら課題としての領域（エリア）が違うからだ。

この違いを一言でいえば、

「感じ」は主観であり、「気付き」は客観なのである。

音楽を聴いたときの「感じ」は、個人の内面世界に深く関わることであり、個性的と言えるものである。つまり学習課題としては、学級全員で考えて結論を出していくような学習展開にはそぐわない。したがって、「感じ」を子どもたちの学習課題として扱うときは、一人の子どもが学級の他の子どもたちの感じ方（見方・考え方を含む）の多様性を学ぶ場合であると考える。人間が持つ多様性を学ぶことによって、子どもたちに将来の社会生活において人間信頼の基礎を培うのである。ここを間違えると「関心・意欲」は急速に衰える。

一方、「気付き」は客観的であるが故に、「感じ」に比べて表層的なものであったり、ときには、まったく逆に「感じ」を覆す本質的なものであったりする。また、「気付き」は客観的であるが故に「学び方」や「音楽の構成要素」を学ぶ上で、もっとも中心となる学習課題となりうるのである。

「感じ」—人間信頼の基礎となる「多様性」を学ぶ学習課題。  
「気付き」—「学び方」や「音楽の構成要素」を学ぶ学習課題。

## (2) 指導のねらいを焦点化・ステップ化する

いまから取り扱う曲を、子どもたちが「何度も聴きたい」という授業を、いかにすれば組み立てられるか考えたい。鑑賞指導の核心はまさに「何度も聴く」ことにあるからだ。いろいろと変化する目当てが生み出す、必然性を持った繰り返し行われる聴取活動には、「発見」があり「定着」があり「安心」があり、「味わい」や「変化（変容）」を子どもたちにもたらし。

## (3) 表現活動との関連をはかり、知識・理解事項の充実・定着を図る

音楽的コミュニケーション力を高めるために、経験や体験に裏打ちされた音楽的語彙を、多くの子どもたちの身に付けていきたい。予想して音楽を聴こうとする、表現しようとする態度は、子どもたちの音楽的な自立を促していくからである。

参考資料：江田司（2004.4）〔改訂新版〕小学校教員養成課程用『初等科音楽教育法』（4鑑賞指導指導のポイント、P.157-160、音楽之友社）、江田司（1995）『自己教育力の育成をめざして』—学級の機能を生かした鑑賞指導の工夫—（財）音楽鑑賞教育振興会、P.58-59