

音楽の授業づくりジャーナル 第5号

ISSN 2433-6610

【特集】TASモデル：音楽を創造し，共有し，発展させるために



【特集】TASモデル：音楽を創造し，共有し，発展させるために

まえがき

坪能 由紀子・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1

1 ことの秘密・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 4

叶 こみち（東京都北区立八幡小学校）
森重 行敏（洗足学園音楽大学現代邦楽研究所）
吉原佐知子（箏演奏家）
塚原 健太（琉球大学）

2 ガムランとドビュッシー・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 18

羽生田 麻子（埼玉県公立小学校）
森重 行敏（洗足学園音楽大学現代邦楽研究所）
大竹 紀子（ピアニスト，東京音楽大学）
味府美香（東京成徳大学）

3 北インドの音楽をもとに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 31

井上希美（京都市立上高野小学校）
田中多佳子（京都教育大学）
井上春緒（インド音楽研究者・ダブラー，ジョーリー奏者）
小川豊子（京都市立東山開晴小中学校）

4 風のマロディー・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 46

渡辺ゆみ子（新潟市立早通南小学校）
内海昭彦（新潟市立新津第一小学校）
比護慧子（声楽家）

5	ハイドン 弦楽四重奏曲第1番	61
	徳田崇 (川崎市立南百合ヶ丘小学校)	
	飯森豊水 (開智国際大学)	
	南條由起 (ヴァイオリニスト)	
	岡田愛 (東京学芸大学博士課程)	

原著論文

	音楽科の本質を追究する「音楽づくり」の有効性	72
	—高知大学教育学部附属小学校の取り組みに着目して—	
	三村 真弓 (エリザベト音楽大学)	
	金 奎道 (高知大学)	
	前田 克治 (高知大学)	
	堀内 知佐乃 (高知大学教育学部附属小学校)	
	ジュンス(p) (ブギウギピアニスト)	
	あとがき	87
	石上 則子	

【特集】TASモデル：音楽を創造し、共有し、発展させるために

坪能由紀子が日本音楽教育学会第48回大会のプロジェクト研究「学校と社会を結ぶ音楽教育」で「TASモデル」を提案したのは2017年秋であった。2018年2月にはTASモデルに基づいた最初の授業が行われ、それ以来多くの授業が実践されてきている。その多くはこの「音楽の授業づくりジャーナル」に掲載されているが、それらを見渡してみると、教材となる音楽のジャンルが次第に広がってきていることが分かる。ジャズやブルース、J-popもあれば、日本の音楽も含む世界のさまざまな音楽、そして現代音楽へと、TASモデルに基づいた授業からは大きな広がりが見渡せる。

また、Aとして、あるいはSとして参加してくれた音楽関係者も驚くほど多彩であった。特にAとして作品やアイデアを提供した作曲家は、音楽の授業において子どもたちのクリエイティビティを育てるための大きなベースを与えてくれた。しかも特集「現代音楽と作曲家」（「音楽の授業づくりジャーナル」4号）での作曲家特集は1冊のジャーナルだけでは収まらず、4号から次の6号へと引き継がれる予定である。

5号の特集は「TASモデル：音楽を創造し、共有し、発展させるために」であり、その特色の一つはやはり様々な音楽文化への広がりが見られることである。日本の箏、インドネシアのガムランとドビュッシーとの関わり、北インドの古典音楽、それぞれが今までにない視点からの実践であったと言えるだろう。これらを可能にしたのは、授業に参加してくれたS=Supporterの演奏家たちであった。たとえば「ガムランとドビュッシー」ではガムランの演奏家たちが学校へとあのガムランのセットを運んで、子どもたちにガムランの演奏を教えてくれた。そしてピアニストも学校の音楽室でドビュッシーの「パゴダ」を演奏し、なおかつ子どもたちと即興を楽しんでくれたのである。

もう一つの大きな特色は、この号の授業ではクラシックの演奏家たちが参加したことである。上述した「ガムランとドビュッシー」におけるピアニスト以外にも、「風のメロディー」では、クラシックの声楽家がこの曲の演奏を子どもたちに披露してくれている。そしてハイドンのカルテットでは、弦楽四重奏の演奏家たちが子どもたちの前で模範演奏しただけではなく、子どもたちのグループ活動に入り、子どもたちと一緒に音楽をつくったのである。

5号では、関係者の許諾を得て、授業におけるT, A, S、そして子どもたちの様子を写した動画を、どの授業に関しても掲載している。いずれも【動画資料】として、文中にURLを載せた他、資料集にはこれらをまとめて別掲している。4号を読まれたある小学校の先生から「私が若いころ、本を読み、数少ない実践者の授業を訪ね歩いて、時間をかけて手に入れていたものが、ここに凝縮されています」との言葉をいただいた。5号も同じように、先生方に本号での授業を動画

資料を含めて共有していただくことによって、さらに新たな授業の冒険が行われ、日本の音楽授業を牽引していくことを願っている。

最後に、コロナ禍の中、5つの授業に関係してお力添えをいただいたすべての方々に心からのお礼を申し上げたい。

「音楽の授業づくりジャーナル」5号編集代表

「新しい音楽教育を考える会」代表

坪能 由紀子

【特集】 TAS モデル：音楽を創造し，共有し，発展させるために

1 ことの秘密

1 Teacher 叶 こみち
(東京都北区立八幡小学校)

2 Adviser 森重 行敏
(洗足学園音楽大学現代邦楽研究所)

3 Supporter 吉原 佐知子
(箏演奏家)

4 Reporter 塚原 健太
(琉球大学)

1 Teacher から 学習指導案

第5学年「日本の音楽を味わおう【箏】」～伝統的な技法を通して～

鑑賞曲, 参考曲「さくら変奏曲」宮城道雄作曲

実施日 2019年7月8日

「松竹梅」三ツ橋勾当作曲

北区立八幡小学校第5学年

授業者 叶 こみち

1 題材の目標

○箏の音やその組合せの響きの特徴のよさや面白さを生かしてまとまりのある音楽をつくる。

○旋律のつなげ方や重ね方の特徴を理解し、伝統的な巣ごもり地に合わせ、即興的に旋律をつくることができる。

○箏の音色や多彩な奏法から醸し出される響きを聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さを感じ取って、聴き取ったことと感じ取ったことの関わりを考えながら、曲のよさを見だし、音楽を味わって聴いたり、奏法を工夫して、どのような音楽にするかについて思いや意図をもったりする。

○箏の音色や多彩な奏法との関わりに興味・関心をもち、ゲストティーチャーや友達と交流しながら音楽活動を楽しみ、鑑賞や音楽づくりの学習に主体的に取り組む。

2 題材の意義

4年時に「さくらさくら」の旋律で箏の基礎的な知識、及び基本的な奏法は習得している。また、ドローン、旋律、合いの手に分かれて「さくらさくら」の演奏も行った。今回は、さらに箏には多彩な奏法があることを知り、箏の魅力に気付くようにしたい。また伝統的な音型である巣ごもり地を使って、箏の特徴的な響きのよさや面白さ、美しさを味わい、日本の伝統的な楽器や演奏の素晴らしさを感じ取ることを期待している。

3 育てたい児童の姿

これまでに習得した「さくらさくら」の旋律が「さくら変奏曲」によって変幻自在に変化し、多彩な奏法によって楽曲の魅力が増すことに気付くようにしたい。また、巣ごもり地に合わせて、一人一人が旋律をつくったり、グループでまとまりのある音楽をつくったりする過程で、出てきた自分のアイデアと古典の曲から学んだことを行きつ戻りつしながら、友達と意見交換する中で自分の考えが高まり変わっていく姿を育てたい。

4 教材について

「さくら変奏曲」宮城 道雄作曲

伝統的な日本の歌曲「さくらさくら」を8つの変奏曲にしている。多彩な奏法が随所にあり、聴きなれたメロディーが変化する面白さがある。

「松竹梅」三ツ橋 勾当作曲

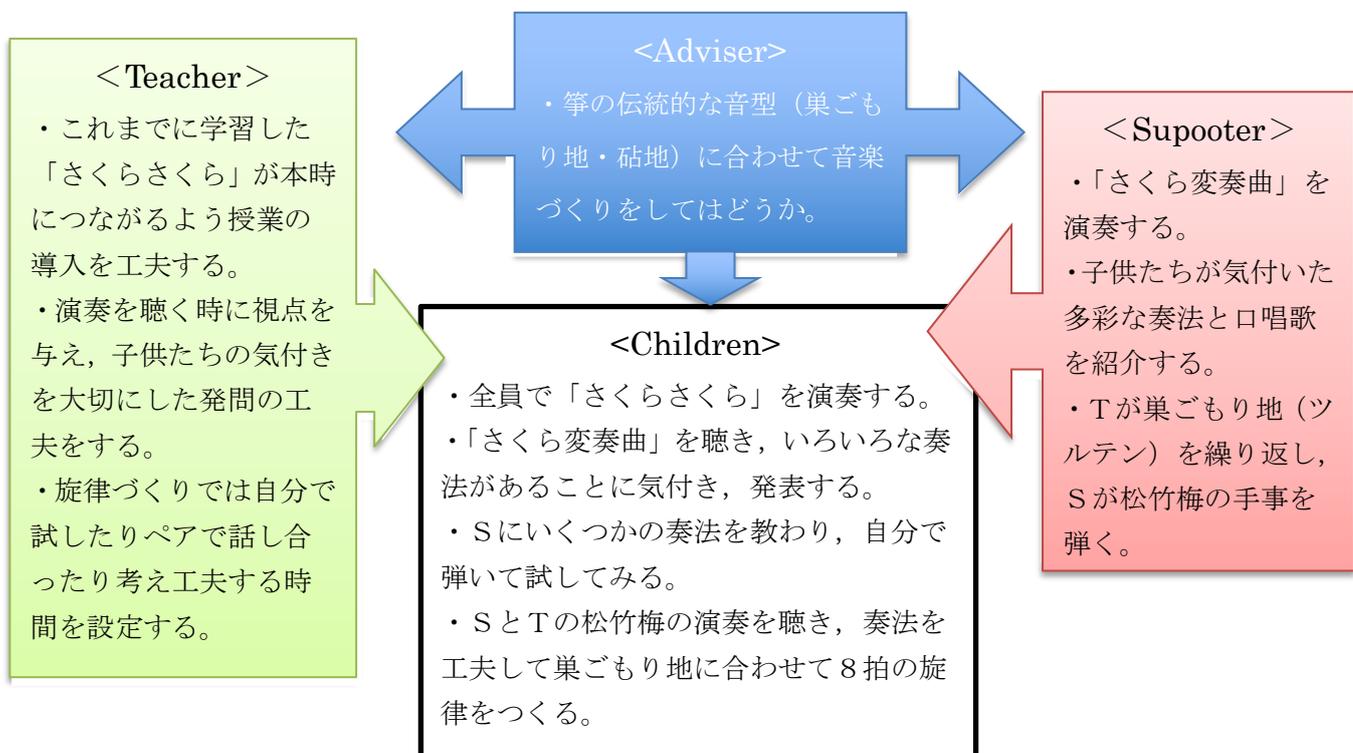
吉祥の象徴である松・竹・梅の三つの主題をテーマにした曲。春から秋にかけての自然の景物を歌詞に取り入れた祝儀曲。巣ごもり地が多く使われている。

5 事前・事後の指導と本時の指導

(1) 事前の指導と実際

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
<p>○「さくらさくら」を演奏する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・交代で全員が主旋律を演奏する。 ・ドローン、旋律、合いの手に分かれて演奏する。 ・基本的な奏法で、4拍、8拍の旋律を即興的に作り、全員でつなぐ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・姿勢、構え方、爪の当て方等に気を付けて演奏している。 ・ペアで交流し合いながら、息を合わせて演奏している。 ・4拍、或いは8拍の流れのついで、自分の考えた旋律を演奏している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・正しい姿勢、構え方、弾き方等、基本の技能を思い出すように声かけをする。 ・3つのグループに分ける。 ・拍によって演奏できるように、拍子木で拍を取る。

(2) 本時



(3) 事後の指導

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
<p>○グループで、巣ごもり地に合わせて旋律を考え、まとまりのある音楽づくりをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話し合う。 ・試しながらつくる。 ・発表し合い、互いの工夫を認め合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・全員がアイデアを出しながら役割を分担する。 ・「さくらさくら」の合いの手やこれまでに学んだ学習内容を想起して、音のつなげ方や重ね方等を工夫する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・3（4）人グループをつくる。 ・話し合い活動の苦手なグループには支援する。 ・発表を聴き合う場面では、どんな工夫があったかディスカッションの場を設定する。

授業を終えて

北区立八幡小学校 叶 こみち

箏はこれまでも音楽の授業で児童の音楽の学びに有効であるという観点から積極的に取り入れてきた。平成23年度から施行された学習指導要領で、国際社会に生きる日本人としての自覚が求められる中、我が国や郷土の伝統音楽の指導が重点化された。さらに今年度から実施された新学習指導要領では和楽器が第3学年、第4学年で取り上げる旋律楽器の例に付加されている。ここ数年で音楽教育のなかに全国的に和楽器、特に箏の需要が高まり、指導法の研究が急務であると感じている。

箏の魅力はたくさんあるが、特に以下の3点について優れていると考えている。

- ① 音を簡単に鳴らすことができ、基本的な（初歩的な）技能の習得も短時間にできる。
- ② 箏柱を動かすことで自在に調絃でき、様々な音階を容易につくることによって異なる音楽の世界を味わうことができる。
- ③ シンプルな楽器の構造ゆえに、音色や響き、奏法による様々な音の可能性を感じ取ることができる。

①については、児童に馴染み深いわらべうたを教材として用いることにより、効果的に楽しく学習することができる。また、②については、日本の平調子をはじめ沖縄の音階、アラブの音階、全音音階等自在に調絃を変えることでそれぞれの異なった音楽の世界を味わうことができる。さらに③では、合わせ爪やかき手、あと押し、流し爪等様々な手法を活用することによって多彩な音色を児童自らが生み出すことができる。これらのことから箏は児童の想像力を豊かに膨らませながら音楽づくりを行うことができると考えられる。

今回のTASの取組では、上記の③の特長に着目し、授業者（T）が大学で専門に研究している研究者（A）と第一線で活躍している演奏者（S）にアドバイスをいただきながら意見交換し合う中で、児童がより箏の魅力を感じながら音楽づくりを創造的に進めるといったものだった。TASのメンバーがもっている知識や経験値、実践等をもとに対話を繰り返すことにより、よりよい授業づくりができたと考えている。

本実践で扱った「多彩な奏法」には、古典的な昔から受け継いできたものと児童が自在に考えたオリジナルのものがあり、それらを組み合わせて授業を展開した。つまり『箏＝古典＝音楽づくり』をつなぎ、古典的な奏法を箏の古典の曲から学び、習得した上で、それに児童が創造的なオリジナルの奏法を組み合わせたり、音色、リズム、速度、旋律、強弱、音の重なり、音階等の音楽を特徴付けている要素や様々な音楽の仕組みを生かしたりして、音を音楽へと構成することを通して、全体のまとまりを意識した音楽をつくるようにしたのである。3～4人のグループごとにつくる過程で互いの意見を交換し合い、出てきたアイデアと鑑賞として用いた古典の曲から学んだこととを行きつ戻りつしながら、試行錯誤を重ねてつくりあげた音楽を発表し合った。古典的な奏法を知り、それを随処に散りばめることで、これまでに学習した箏による音楽づくりより、一步も二歩も広がった、より箏を箏たらしめる特長のよさを味わいながら（吉原先生の言葉です）児童の音楽の世

巣ごもり地 ツルテン (ニス三～)	コロリン 隣接する3音の下降	シャシャ(テン) (割り爪) 人差し指・中指の順で ひっかく	シャン (かき手) 隣接する2音を中指で かくように
	シャン、チャン (合わせ爪) 親指と中指(または人さし指) の爪で2本の弦を同時に弾く	シュツ (輪連) 爪の横で、する	ツルツル、ルン (すくい爪) 親指の爪の裏側で弦を 下からすくう
きぬた地 テンレン (七ス～)	ツウ (あと押し) 弾いた直後にその弦を左手で 押して余韻を上げる	カーラリン (流し爪) 親指で手前から向こうへ グリッサンド	シャーンリン (引連) 中指で向こうから手前へ グリッサンド

界が広がる音楽づくりが実施できたと感じている。また、4年生で学習した「さくらさくら」の旋律をモチーフにした音楽づくりの経験を生かした作品も見られた。音楽づくりの過程でオスティナートに巣ごもり地を用い、モチーフとなる旋律を考え、飾り(合いの手)に様々な奏法を入れていたグループがそれである。これまでの学習を生かした音楽づくりができていたことも大きな収穫と言える。一方で、はじまりの部分や終わりの部分、そして中の部分にリズムや速度、音の重ね方、音階の変化等、もう少し多様なものが出てくるかなと期待していたが、十分に検討できぬまま時間ぎれとなってしまったことが課題としてあげられる。原因としては鑑賞教材とその後の音楽づくりがぴったりとはまっていなかったことが考えられる。今回鑑賞教材として扱った「さくら変奏曲」(宮城 道雄作曲)、「松竹梅」(三ツ橋 勾当作曲)では(古典的な)奏法に焦点を当てたにもかかわらず、音楽づくりでは音楽を特徴付けている要素や音楽の仕組み等多くのものを一度に求めすぎてしまったのである。今回は8小節から16小節程度の『多彩な奏法を用いて音楽づくりをしよう』とし、次の段階で鑑賞教材を新たにピックアップし、『音楽の仕組みを考えながら変化に富んだ音楽づくりをしよう』とステップを分けて行う必要性を感じた。さらに各グループへの指導者の効果的な助言も再考の余地があると感じている。

今回の取組では、上記の多彩な奏法が随所に表れる「さくら変奏曲」(宮城 道雄作曲)、巣ごもり地が多くつかわれている「松竹梅」(三ツ橋 勾当作曲)を、研究者、演奏者に紹介していただいた。このような選曲は研究者や演奏者の専門的知識の豊かさや経験値から得られたものであり、授業者の限られた知識だけでは難しい。また、指導の過程においても多くのご助言をいただき、研究者、演奏者、授業者の3者が互いに連携することによって、児童のより深い豊かな学びの実現につながる大きな可能性を感じた。当日は演奏者に

来校していただき、鑑賞曲を生演奏していただいた。児童が本物の箏の音を肌で感じ、曲のよさや面白さ、美しさをじっくり味わうことができたことや奏法の一つ一つを丁寧に教えていただいたことで児童の学びに向かう力がぐんと増したと感じている。

今回の実践を通して、研究者・演奏者との対話を重ねる中で、私自身の中で新しい知識が広がり、その広がった知識からどんどん授業のアイデアが生まれた。それをまた3者で意見交換したり、研究者や演奏者よりご助言いただいたりというスパイラルの中でさらに私自身の思考が深まっていくことを実感した。また、授業者が児童の実態や学校の状況に応じて研究者や演奏者とタイアップし授業をプロデュースすることが、魅力的な授業の構築には必要不可欠であることを再確認した。

A: 寧ろ古典的な技法を通して、授業を試してみたらどうでしょうか?

A: どちらも面白いかもしれませんがね

A: 3年生はどんな技法があったか当てるクイズ形式で、「伝統的な音型を通じた事との出会い」がテーマで、5年生は古典的な技法である菓ごもり地や仏地に合わせて音楽をつくるのもいいかもしれません。

S: いろいろな技法を入れたわらべうたの理解できます。「さくら実奏曲」にもいろいろな技法があります。

S: 松竹梅という曲があります。Aに聞いてみます。

A: 菓ごもり地は松竹梅がわかりやすいと思います。根元の松や山田岡の近江八景、尺八では都山岡の鶴の深瀬にもあります。子供たちに見本として少しだけ聴かせるのはよいと思いますが、むしろ音楽づくりに活用した方が効果的かもしれません。仏地は調音法がわかりやすいと思いますが、1音で弾くことができるのでかえって認識しにくいかもしれません。

A: 菓ごもり地は2音のドローンと言えなくはないが、リズムもついているのでむしろオスティナートと呼んだ方が適切だと思います。できれば伝統技法の具体例(コロラン、シャシャテンなど)の名前を代表例でも書いてあったらわかりやすいと思います。

T: まったく事に触れたことがない学年と基礎的な技術や知識が少しだけある学年とどちらがいいですか?

T: 3年生は事との初めての出会いを大切にしたい。はじめて見て触ってどんな音がなるのかみんなでおいとおいと思えた後、みんながよく知っているわらべうたを弾いてもらい、気付いたことを自由に発言し、事特有のいろいろな技法に気付かせる。

T: まったく事に触れたことがない3年生は紐学年でたくさん遊んだわらべうたを導入したい。「なべなべそこぬけ」「あんたがたどこさ」でいろいろな技法を入れて即興演奏を体験できますか? 最後に「さくら実奏曲」を弾いてもらえたらうれしいです。子供たちにいろいろな技法に気付かせる。

T: 5年生ですが、菓ごもり地で何が有名な曲がありますか?

S: 5年生はドローンに菓ごもり地を導入したらどうか? 伝統的なドローンの一種で今まであまりやってない歌り組み。マボウルテン(ゴス三)を繰り返して松竹梅の平手を弾いてみせるとわかりやすいです。

T: 古典的な技法を4つか5つに絞るとしたら、何が妥当ですか?

A: 単の主な技法(音だけを聴いてわかりやすいものを選んでみました。)
【右手】シャン…アツセ爪またはカキ爪による重音。シャシャ…割り爪人差し指、中指の順で。サーラリン…裏連。爪裏で上からグリッサンド。シャンツレン…引き連。中指で下から上へ。ズーズー(スリ爪)…譜めの横でこすって往復。指し爪…弦の下に爪を添えてビリつかせる。コロラン…開張する3音の下降。

【左手】
引き色…押いた弦をわずかに緩める。突き色…押いた直後に突くように。揺らぎ色…押し手の余韻をゆらすように。

S: コロラン、シャシャテン、シャンテン、すくい爪、あど押し、シュッ、引き連などがいいかもしれません。ツルツルテン、爪裏でおこなうサーラリン(裏連)はみんなあこがれるけど難しいかな。合わせ爪は古典ではオクターブだけど、今回は縛らなくていいかな。実は引き連等は真ん中を弾くのは、はてしないといわれていて、古典では真ん中を弾きません。ピチカートは古典の手にはないけど、制限しない方がいいでしょう。コロランは古典にいっぱい出てくる手だからたくさん使うと古典っぽくなります。技法というより古典的なフレーズといったほうがいいかな。一つか二つ古典的な技法を入れてあとは自由につくらせたらいいと思います。

T: わかりました。Aからいただいた資料をもとにして、本時で使う古典的な技法の一覧表にしてみます。

T: いくつか口唱歌のわからないものや奏法のわからないものがあります。

S: (ひとつひとつ確認する)

S: ありがとうございます

2 Adviser から

箏の授業についてのアドバイザーからの提案と報告

Adviser 森重行敏

1 はじめに

箏を授業で活用する場合に、大きく二つの方向性が考えられる。

(1) 柱の位置を自由に設定できるため、様々な調弦方法(伝統的に「調子」と呼ぶ)に簡単にアプローチできる。日本的な五音音階ばかりでなく、無限の可能性がある。

(2) 伝統的な演奏技法や音型を活用すると、箏にしか表現できない音楽性へ近づくことにつながる。

箏で「さくらさくら」をはじめとする簡単なメロディを演奏することは、すでに多くの実践がなされているので、ここでは伝統的な音型を活用することを提案した。といっても、伝統的な楽曲を学習するためというより、特徴的な音型を利用することが、新しい音楽づくりの素材として役に立つのではないかと考えたことによる。

2 伝統的な箏の技法の例

江戸時代に出版された「箏曲大意抄」(1779年の序文あり)には左手八法、右手十七法が記載されている。それらの呼び名は現在では変化しているものもあるが、基本的には引き継がれているものも多い。

以下はそれらを簡単にまとめた。なお、流派により様々な呼び方がある。

◆箏のおもな伝統的技法 (カタカナの技法名は「唱歌」として歌われる例)

(右手の技法)

テン、チン、ツン・・・通常の親指の奏法
レン、リン、ルン・・・スクイ爪

トン・・・中指で弾く(音型により親指の時もある)

シャン・・・「合わせ爪」または「搔き爪」による重音

シャシャ・・・「割り爪」。人差し指、中指の順で隣接した二音を「搔く」

サーラリン・・・裏連。爪裏で上からグリッサンド。最後は親指で止める。

カーラリン・・・流し爪。親指でグリッサンド

シャンツレン・・・引き連。中指で下から上へグリッサンド。

ズーズー(スリ爪)・・・中指の爪の横でこすって往復

消し爪・・・弦の下に左手の爪を添えてビリつかせる

シュー(輪連)・・・爪の横で輪のようにこする

コロリン・・・隣接する3音の下降(リズムは何通りかある)

カケ爪・・・楽箏に由来する一連の音型(斗ガケの例) 七八 六七 斗 (トンレントンレンテンなど)

人差し指で2音、中指で2音、最後に親指。変形として半ガケ、早ガケなどもある。

(左手の技法)

押し手・・・弾く直前に弦を押して音高を上げる。

例・半音(弱押し)、全音(強押し)、全音半(最強押し)

あと押し(ツーウン)・・・弾いたあとで弦を押して余韻を上げる

押し合わせ(リャン)・・・隣の弦を押して二音を同音にして同時に弾く

引き色・・・弾いた弦をわずかに緩める。

突き色・・・弾いた直後に突くようにして、余韻を短く上げる。

揺り色・・・余韻をゆらす

(現代的手法)・・・これらの多くは宮城道雄(1894-1956)により箏に導入された。

トレモロ、

スタカート(余韻のミュート)、

ピチカート(爪をつけない指で弾く)、

アルペッジョ(洋楽的な分散和音)、

ハーモニクス など

3 伝統的音型の「地」について

箏曲の古典的な手法には、オスティナート(シンプルな音型の反復)と言えるものもあり、主旋律とは別の奏者が「地」(伴奏役)として担当することもある。

(地の例)

砧(きぬた)地：同音反復。通常の奏法とスクイを連続する。(テンレン、チンリンなど)

巢ごもり地：同音反復のあと、一つ上の弦(全音上)を弾く。(ツルテン)

拾い地：主旋律の音を裏拍で「ひろっていく」手法

送り地、受け地：短いフレーズを2パートで掛け合う時の、前者と後者を指す

「さらし」の手：ミシドシに相当する音型を繰り返す。変化形もいろいろある。

4 実践についての感想

今回の実践例では様々な技法や音型を試みることが、新しい音楽づくりの素材として有効であると実感できた。今後の課題としては、伝統楽曲の持つリズム感、拍子感、強弱の表現などがもっと研究されても良いと思われる。ただし、伝統邦楽のリズム感についての研究もまだ尽くされていないと言えないため、より深い考察が必要になるだろう。

4 「日本の音楽を味わおう【箏】」～伝統的な技法を通して～

サポーター 吉原佐知子

1 教材の提案

【箏について】

箏の大きな特長とは、調弦が自由自在なこと、そして様々な奏法を用いた多種多様な音色をつくれることにあると思う。

それゆえに箏は、日本を代表する伝統的な楽器であるだけでなく、音楽づくりにも大変有効である。調弦を自在に変えることが出来るので、使いたい音だけを使って調弦すれば自在に絃をかき鳴らしながらメロディーや伴奏を即興的につくり出すことが出来る。また、箏の素材である、桐の木を響かせた独特の音色は、多彩な奏法によりさらに魅力的な音色を生み出す。爪で弾いたり、指ではじいたり、弦をゆらして余韻をつくったりと、たくさんの奏法があり、そのどれもが異なった音色を生み出す。さらには生徒が独自の奏法を考えて音を重ねても違和感なく音楽が出来る。

このように簡単に音が出せ、様々な音色が出来る箏だからこそ、幅広い音楽づくりが可能なのである。

今回の授業では伝統的な古典奏法を生徒に教えてそれを用いて音楽づくりをするため、多彩な音色が散りばめられた音楽が出来ると期待する。

【「さくら」と「松竹梅」について】

今回の授業では、藤井凡大の「さくら」（箏独奏による主題と六つの変奏さくら）をまず演奏した。この曲は最初ゆっくりとした主題で始まり、段々と色々な技が加わった変奏が披露される。子どもたちにはこの演奏を聴いて、箏の演奏では両手を使って様々な奏法を駆使しながら演奏することを知ってもらい、その奏法や音楽性に興味を持ってほしいと考え、この曲を選んだ。

次に、音楽づくりで今回ドローンとして「巢ごもり地」を使う点から、巢ごもり地が使われていて、古典作品で有名な「松竹梅」の手事(歌のない器楽のみの部分)を、巢ごもり地を授業者の叶先生に弾いてもらい、私が松竹梅を演奏した。

巢ごもり地は2音で弾ける簡単なパターンなので、生徒もすぐに演奏できる。叶先生が演奏に参加することで、生徒の興味も高まったと思われる。

この有名な地の一つである「巢ごもり地」をもとに、授業では子どもたちは、箏の豊かな音色を味わいながら様々な奏法を使い、旋律を重ねて「音楽づくり」をしていった。

2 Supporter の役割について

- ① 箏の伝統的な奏法を教える。
- ② 藤井凡大の「変奏曲さくら」を弾き、曲のなかに様々な奏法が入っていることに気付かせ、箏の表現力を知ってもらう。
- ③ 授業者の弾く巢ごもり地の上で「松竹梅」の手事部分を重ねて弾き、巢ごもり地の上で音楽を重ねるといふ生徒の今後の活動の原点になる楽曲を聴いてもらい、自分たちの活動の参考にってもらう。

3 授業への提案

箏の基本的な奏法の習得のみではなく、さまざまな古典奏法を学び、さらには自分たち

で工夫した奏法を駆使しながら巢ごもり地の上で音楽づくりをすることによって、それぞれの生徒が創造的に音楽に接する体験となることは、箏の演奏家としてとてもうれしいことである。

良く聴き合うことだけがルールで自由に楽しく箏の音色を重ねてみれば自然に素敵な音楽がつかれる。今回使っている調弦は五音音階のため、どの音でもきれいに響き合う。間違いはないので怖がらずにどんどん箏を弾いてみてほしい。

最後に、授業者の熱意と向学心、アドバイザーの適切な題材や楽曲の指示があつてこそこの授業であつたと思う。

【吉原 佐知子(箏演奏家)】

平成14年、東京藝術大学邦楽科生田流箏曲専攻卒業。NHK 邦楽技能者育成会第43期卒業。現代邦楽研究所第1期卒業。同所にてビクター邦楽技能者育英賞受賞。全国高校生邦楽コンクール準優賞。賢順記念全国箏曲コンクール銅賞、奨励賞受賞。NHK オーディション合格。

2010年 旧東京音楽学校奏楽堂にてリサイタル開催。

2015年 洗足学園音楽大学にて「吉原佐知子 箏リサイタル〜箏独奏の系譜」開催(文化庁芸術祭参加公演)

2015年 フランス サンリキエ音楽祭にて招待演奏

研究論文「音楽づくりにみる箏の教材化の可能性について-邦楽ワークショップ授業の分析を通して-」2013年、洗足論叢第42号

主な著書「和楽器にチャレンジ:箏」(汐文社出版)執筆担当。「音楽づくりのアイデアII」(マザーアース出版)。

現在、洗足学園音楽大学現代邦楽コース非常勤講師、熊本大学、弘前大学非常勤講師

東京都市大学等々力中学高等学校箏曲部非常勤講師

4 Reporter から

奏法を窓口に「箏の世界」へと参入する子どもたち

塚原 健太 (琉球大学)

1 授業の概要

小学校5年生を対象とした本授業は、箏の演奏家であるサポーター（以下、Sと略記）が演奏する《さくら変奏曲》（宮城道雄作曲）から、子どもたち（以下、Cnと略記、個々の子どもを指す場合は、C1、C2のように表記）がさまざまな奏法を見だし、それを使った8拍の旋律づくりへと展開するものである。まずは授業の流れを見ておきたい。

授業が行われる教室に入ってきたCnは、入口で受け取った箏爪を指にはめながらも、調弦をするSに釘付けである。調弦が終わると静寂が広がり心地よい緊張感が漂う中、授業者（以下、Tと略記）の促しによって正座し、姿勢を伸ばして「よろしくお願ひします」と挨拶が交わされた。

授業の冒頭では、Cnが前時までに演奏してきた《さくら》の腕前をSに披露した。箏の前に座ったCnに向けてTは「一、竜角の延長線上右肩、二、斜め45度、三、左手おきます。四、右手スタンバイ」と構えの確認を促す。そして始まった演奏は、一の弦と二の弦を交互に弾き全体を支えるオスティナート、主旋律、合いの手を入れる副旋律の3つに分かれていた。演奏が終わったCnにはTから「みなさん見事でした。上手な演奏です」、Sからは「上手」と賞賛が送られた。

いよいよSによる《さくら変奏曲》の演奏を聴くことになった。Sの周りに集まったCnに対して、Tはプロの演奏をこれだけ間近で聴けることはま

たとないで、よく見て、よく聴くように促す。その上で、「皆が、知らない、弾き方が、沢山、出てきます。終わった後、どんな弾き方があったかききます」と、奏法を発見することを促すことで、授業のねらいに子どもたちを導いていた。

Sによる演奏が終わり、Cnの拍手が鳴り止むとTはどのような弾き方があったのかを子どもたちに質問し、子どもたちからは一つひとつ発見した奏法が発表された。その度にSは、その奏法の呼称や「口唱歌」（くちしょうが、以下同様）を言いながら、実際に演奏するとともに、どのように弾いているかをこと細かに説明した。Tはそれを引き受けて、弾き方がより分かりやすいように「どうなってんだろう」とより詳しい奏法の説明をSから引き出したり、Cnに奏法をその場で真似させたりした。その上で、Tは予め用意しておいた奏法のカード（唱歌、奏法の呼称、弾き方を示したもの）を提示し、Cnに一齐に唱歌を言わせることで、奏法と唱歌が一致するよう促す。Cnからは発見した約7種類の奏法が発表されたが、予め用意しておいた2つの奏法（「コロリン」、「すくい爪」）は子どもたちからは発表されなかったため、教師によって紹介された。

そしてここで、Tから、今回の授業のめあてとして「巣ごもり地に合わせて旋律をつくらう」が示され、伝統的な「巣籠地」（すごもりじ、「地

は地歌で旋律と合奏される付随的なパートのことを指し、「巢籠地」は短い音型を反復する)をオスティナートにして、先ほど学習した奏法を使って8拍の旋律をつくるという具体的な課題が提示された。その後、Sによって「巢籠地」の実演が行われ、Tによって「すくい爪」が使われていることへの意識づけが行われた。そして、旋律づくりの参考として、Tが演奏する「巢籠地」に合わせて、Sによる《松竹梅》(三ツ橋勾当作曲)が演奏された。CnはSの手から放たれるさまざまな奏法を食い入るように見ていた。

【録画資料1】 https://youtu.be/BTp8YzXs_jTQ

「巢籠地」の具体的な弾き方がTから説明された後に、8拍での旋律づくりにつながるようにTとCn 普段の授業で取り組んでいる「リズムでリレー」を生かした、手拍子による即興的なリズムづくりが行われた。Tの8拍の手拍子の後に、Cn各々が8拍の自由なリズムを手拍子で表現したのである。それが終わると、児童3~4人の各チームには、先に学習した9つの奏法が示されたカードの一覧が配布され、各々の旋律づくりに入っていた。箏は各チームに2面、すなわち2名につき1面が用意されているので、まずは1人目が旋律づくりを行い、もう一人は手で拍を取るなどサポートをすることになった。

旋律づくりの過程では、TとSが各チームを巡回し、Cn各々が選んだ奏法の技術的なポイントを教授したり、拍をカウントしながらサポートしたりしていた。活動に入って4分ほどが経過したところで、Tの指示のもと、CnはC1の周りに集まり、旋律づくりの成果を聴いた。C1はすくい爪を用いた8拍の旋律を披露した。演奏後、Tは「これはどれ使っていた、今」と、どの技法を使っていたのかをC1に問い、「すくい爪」を使っていたことを確認するとともに、「こんな感じでい

いんです、こんな感じで」と旋律づくりの方向性を示していた。その後、Tが旋律づくりを交替するよう指示し、Cnは各々の活動に戻っていた。

活動の途中、Tはホワイトボードに貼られた技法のカードを指しながら、Cnに「ちょっと皆ね、全部ここからやんなきゃいけないと勘違いしている人が、いるんですけど。あの例えば、あの、皆さ、4拍子のえっと、リレーをやったじゃないですか、お箏で」と説明した。さらに箏で8拍のリレーの範奏を行い、「これの中に、一回でもこれ[授業前半で取り上げた様々な奏法を]、入れればいいんだよ。何か、あれもこれもと考えると難しくなっちゃうけど」と、Cnの旋律づくりの状況に応じた助言を行った。

その後、Tの指示のもと、CnはC2の旋律づくりの成果を聴いた。演奏後、Tは、「てんこもりだったよね」と、C2がつくった旋律に様々な技法が盛り込まれていたことに指摘した上で、「何が入ってた今」と、Cnにどの技法が使われているのかを問うた。Cnからは、「グリッサンド」、「輪連」、「合わせ爪」が使われていたことが発表された。

続いて、Tがほかに発表できる人はいないかとCnに問うと、C3が手を挙げて「斬新[だけどよいか]」と言った。それにTが「斬新しいよ。大好き」と応答し、C3がつくった旋律を聴くことになった。TはC3の演奏の後、「拍手。素敵ですね。斬新。[輪連をする素振りしながら]こう横にシュじゃなくて、斜めに。なんか、すごい」とC3の工夫を具体的に取り上げた上で、「こんな風に自分のアイデアをどんどん産み出していって」と、自分なりのアイデアを取り入れながら旋律をつくる可能性を提示した。

次に、C4の旋律づくりの成果が披露された。演奏後、Tは「これって何かのメロディ」と、C4がつくった旋律に何かの曲のメロディが使われているのではないかとCnに問うた。それに対して、C3は「七七八」と《さくら》の旋律を歌い、その旋律がスクイ爪で演奏されていたと指摘した。Tはそれを取り上げ「もう一回見て」とC4の演奏をもう一度聴くように促した。そして演奏後にTは、「てことは、先生ひらめいた。あのさ、皆がやってるさくらさくらを、こうやって、何か、いろんな技法を使ってアレンジするのもありだね」と、旋律づくりのアイデアを共有していた。

最後に、Tは子どもたちに元の場所に戻るよう指示しつつ、「次の時間は、[各々がつくった旋律をつなげて演奏する]リレーをしましょう。全員で発表会をしましょう」と、次時の見通しを提示し、Sへのお礼、チームのメンバーへのお礼、そしてTと学級全体へのお礼で授業が締めくくられた。

2 授業の特徴

本授業の特徴は、次の2点に認められる。

(1) Sの演奏から様々な奏法を発見する

授業概要でも述べたように、授業前半部では、Sが演奏する《さくらさくら変奏曲》から、Cnが奏法を発見し、それを学級で共有することが中心となっている。Sの演奏を食い入るように聴くCnの姿が看取された。プロの演奏家であるSによる演奏がもつ魅力が、Cnをそうさせているのはもちろんだろうが、奏法を見いだす探究の主体として参加したことが、彼らの聴く姿勢を形づくっていたと言えよう。

そして、Cnが発見した奏法が、TとSによって呼称、口唱歌、弾き方によって意味づけされる過程へと進んでいる。旋律づくりへ効率的に進む

ことを優先すれば、先に奏法の一覧を示し、一つひとつ紹介することも想定されるであろう。しかし本授業では、Cnが発見した奏法が、Tによってラベリングされ、Sによって具体的な弾き方へと結びつけられるとともに、Cnもそれをその場で真似してみようという遠回りのように見える過程を経ることによって、実際の音、呼称、口唱歌、弾き方が一体的に学習されていたと考えられる。

(2) 「箏の世界」と「子どもの世界」の往還

本授業では、Sが提示した真正な「箏の世界」を、奏法を手がかりにして探究することで表現手段として「占有（アプロプリエーション）」するとともに、「子どもの世界」において創造性を働かせながら表現を工夫することで「箏の世界」へと返っていく過程が看取された。

既述のように、「箏の世界」を探究し、発見した奏法を使って旋律をつくる活動は、Sが持つ技を、断片的であったとはいえ、Cnが「占有」する過程として見ることができる。Cnは旋律づくりの過程で、Sに教わった奏法を幾度となく試しながら自分のものにしていったのである。Sの繰り出す技を自らのものにしたいという欲求が典型的に表れていたのが、複数の奏法が盛り込まれたC2のつくった旋律であった。C3のように、奏法をそのまま自分のものにするだけでなく、アレンジする場合もあった。そこで働いていた創造性は、真正な「箏の世界」を離れる方向で、新しさを産み出すことに働くだけでなく、「箏の世界」に接近する方向にも働いていたと考えられる。《さくら》冒頭の旋律を「すくい爪」で奏するC4がつくった旋律のように、つくる過程を通して、これまで触れてきた「箏の世界」に、より深い次元で参入していく姿が看取された。

2 ガムランとドビュッシー

1 Teacher 羽生田 麻子
(埼玉県公立小学校)

2 Adviser 森重 行敏
(洗足学園音楽大学現代邦楽研究所)

3 Supporter 大竹 紀子
(ピアニスト, 東京音楽大学)

4 Reporter 味府 美香
(東京成徳大学)

1 Teacher から 学習指導案

第6学年「ガムランとドビュッシー」

～日本と世界の音楽に親しもう～

実施日 令和元年6月18・25日
春日部市立上沖小学校 第6学年
授業者 羽生田 麻生

(令和3年4月より 越谷市立蒲生南小学校勤務)

1 題材の目標

○音色や旋律などと曲想との関わりを理解するとともに、日本や世界の楽器やその組合せの響きの特徴を生かし、思いや意図に合った音楽表現をするために必要な、音楽の仕組みを用いて、音楽をつくる技能を身に付ける。

○楽器の音色や旋律、音の重なり、拍などを聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さを感じ取りながら、聴き取ったことと感じ取ったこととの関わりについて考え、日本や世界のいろいろな国の音楽のよさなどを見いだしながら聴くとともに、楽器やその組合せの響きの特徴を生かし、どのように全体のまとまりを意識したら音楽をつくるかについて思いや意図をもつ。

○日本や世界の楽器やその組合せの響きの特徴に興味・関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に音楽づくり及び鑑賞の学習活動に取り組む。

2 題材の意義

本題材では、我が国や世界のいろいろな国の音楽に関心をもち、音楽の特徴を感じ取ったり、そのよさを味わったりするために、ガムランの生演奏を鑑賞したあと、児童が同じ曲を演奏する。そして、班ごとにガムランの音色や音楽構造を生かし、音楽をつくって演奏する。児童は得た知識を生かし、それぞれの班がつくったガムランの鑑賞を通して、決められた条件のもと生み出された音楽に、多様な表現があることを実感する。これはパリ万博でガムランと出合ったドビュッシーと同様な経験である。今から約130年前にドビュッシーが体験したように、一つの音楽をもとに広がる新たな音楽の世界をすることにより、今後の音楽活動に生かそうとするはずである。これが本題材の意義である。

3 育てたい児童の姿

- ガムランの生演奏の鑑賞を通して、柔軟で多様な考えをもち、自らガムラン楽器を演奏する姿
- 音やフレーズのつなげ方や重ね方の特徴を理解し、限定された音や楽器から生まれる音楽の面白さを感じ取りながら、それらを自身の音楽づくりや演奏に生かし、価値を見出す姿
- 鑑賞曲の特徴を理解し、その音楽の仕組みを用いて、自身の音楽づくりに生かす姿
- つくった音楽を自他ともに認めることができる姿
- 自宅等で鑑賞曲以外の「ガムラン」や「ドビュッシー」の作品等に触れようとする姿

4 教材について（◎TAS モデル授業での主な教材）

- ◎ガムラン「クボ・ギロ」（ジャワのガムラン）
- ◎「塔」 『版画』より（ドビュッシー）
- 雅楽「越天楽」（日本古曲）
- 「越天楽今様」（慈鎮和尚 作歌／日本古謡）
- 世界のいろいろな国の音楽「バグパイプ」「メヘテルハーネ」「アルフー」「フォルクローレ」

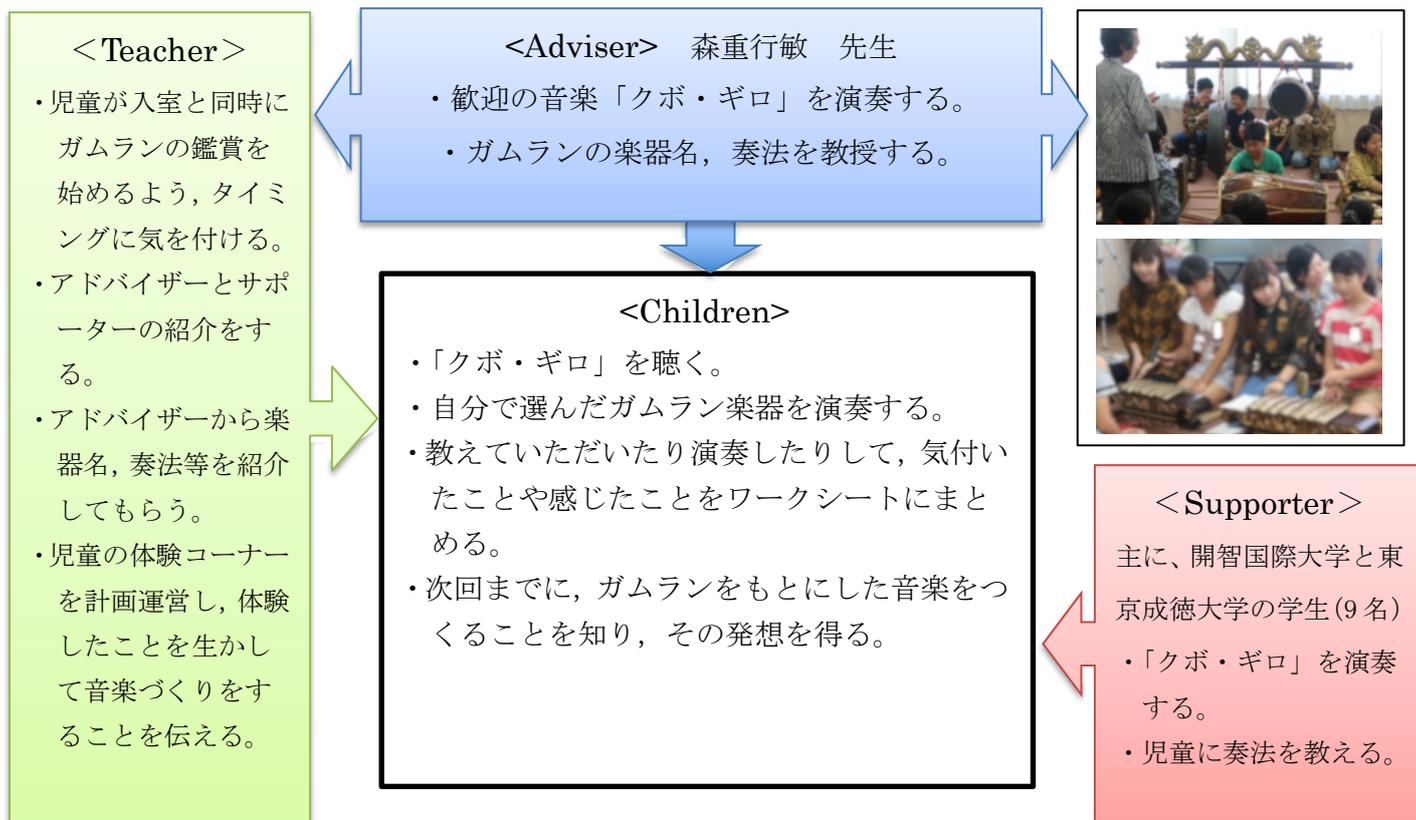
5 事前・事後の指導と本時の指導

（1）事前の指導と実際

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
○雅楽「越天楽」を聴き、楽器の音色，速度，拍の特徴と曲想との関わりを理解する。	<ul style="list-style-type: none"> ・楽器の音色や旋律を聴き取る。 ・音の重なり方や反復等の音楽の仕組みに気を付けて聴く。 ・使われている楽器，演奏の形態について調べる。 ・雅楽の響きを味わって聴く。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇聴こえた音の種類とその特徴をまとめる。 ◇映像を活用し，雅楽で使われている楽器の演奏形態を確認する。 ◇拍の取り方を確認する。
○雅楽「越天楽」の鑑賞や「越天楽今様」の歌唱で気付いた音楽の特徴を生かして，班ごとに音楽づくりをする。	<ul style="list-style-type: none"> ・「越天楽今様」の楽譜を見ながら歌い，雅楽「越天楽」と「越天楽今様」の主旋律が同じであることを知る。 ・楽器の音色や旋律等の特徴を生かして雅楽をもとにした音楽をつくる。 ・それぞれの班がつくった音楽を聴き，その班がとらえた雅楽の音楽の特徴に気付く。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇雅楽「越天楽」で感じ取った音楽の特徴を意識して表現できるように，呼吸の仕方，速度等に気を付けて歌うようにする。 ◇一人ずつ 16 拍程度の旋律をつくり，それをもとにまとまりのある音楽をつくるようにする。 ◇各班の演奏を聴いて，どこにこだわって音楽をまとめたのかを考えるように促す。
○日本と同様に古くから伝わる世界のいろいろな国の音楽を聴き，それぞれの音楽の特徴や演奏のよさを感じ取る。	<ul style="list-style-type: none"> ・雅楽「越天楽」と比べながら，世界のいろいろな国の音楽を聴き，使われている楽器の音色や音の重なり方等特徴的な要素について伝え合う。 ・音楽の特徴と生活や社会との関わりについて考える。 ・音楽と演奏の様子，国や地域名を確認する映像を視聴し，それぞれの音楽の特徴や演奏よさを感じ取って聴く。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇音源に集中させるために，曲名や国名は伏せて聴かせ，考えをまとめるようにする。 ◇映像と比較しながら，楽器の音色，音楽の特徴，音楽の奏でられている場面や様子等に気付くよう促す。 ◇世界のいろいろな国の音楽の 4 曲の中から気に入った 1 曲について自分の考えをまとめる。

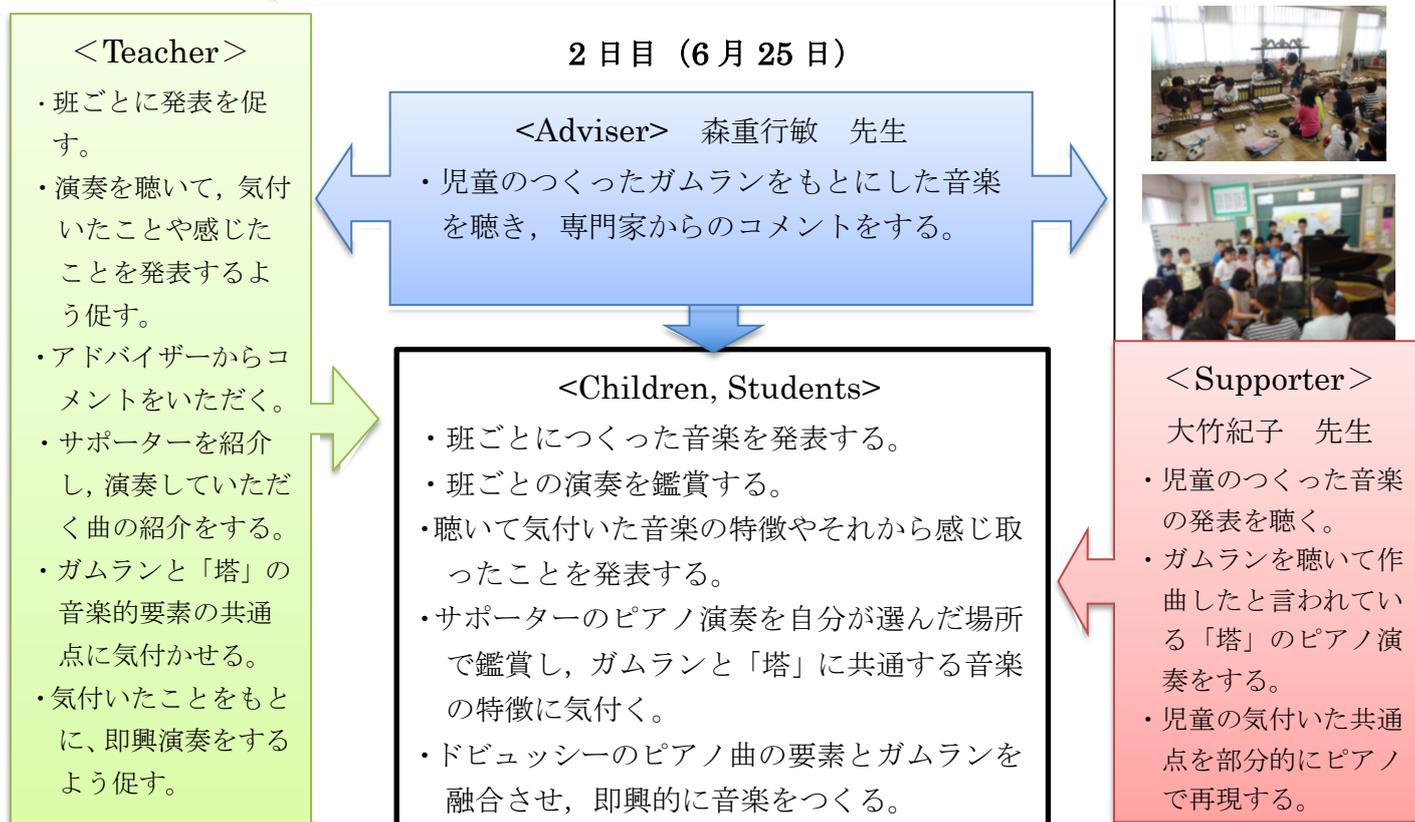
(2) 本時

1日目 (6月18日)



2日目までに1時間程度の時間を使って、班で音楽をどのようにまとめるのかを決定し、演奏発表できるようにする。

2日目 (6月25日)



(3) 事後の指導

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
<p>○前時を振り返り、気付いたことや感じたことをまとめる。</p>	<p>・A児の振り返り それぞれの国には、それぞれの音楽があり、特徴が異なると思います。例えば、インドネシアのガムランは、同じ音を繰り返し、間に違う楽器を挟んで、演奏していました。速くなったり、遅くなったりと変化をつけていました。一方で、中国のアルフーは長い音で、楽器はガムランほど多くはありませんでしたが、アルフーは落ち着いている感じでした。特徴などが違っていても、その国独自の特徴があり、とても面白かったです。またそれぞれの魅力があり、とても楽しかったです。</p> <p>・B児の振り返り 同じ班で協力して、決まった旋律を班のみんなと協力してオリジナルにアレンジすることができました。ぼくは、音楽づくりをすることによって、音楽は一つじゃないということに気付きました。一つの音楽から、沢山のアレンジが生まれました。ぼくは、アレンジすることによって、自分好みの音楽を見つけることができました。今回の学習で、ぼくは音楽の面白さに気付くことができました。</p> <p>・C児の振り返り 世界の音楽はいろんなリズムはあって、おもしろいと思いました。 リズムが重なっていたり、ずれていたりするの、個性が出ていいと思ったからです。これからの音楽は、リズムだけではなく、音のずれなどにも気を付けて聴こうと思います。2学期の音楽も楽しみです。</p> <p>・D児の振り返り 私は、金子みすずの「みんなちがってみんないい」の言葉の意味を感じました。理由は、どこの世界の音楽も楽器のバランスが違うのに、きれいな音色だったり、楽器の音を重ねて違う音を出したりしていたからです。</p> <p>・E児の振り返り ピアノでの演奏も音が細かくて、ガムランの音の重なりとよく似ていることに気が付きました。音が重なり合い、響き合い、違う空間にいるみたいに感じました。また、時空を超えたのではと思いました。</p>	<p>◇授業で扱った音楽の音源を流し、児童が前時で学んだ音楽の特徴を想起できるようにする。</p>

2 Adviser から

「ガムランとドビュッシー」アドヴァイザーよりの提案と感想

Adviser 森重行敏

1 ガムランについて

インドネシアの伝統合奏形態である「ガムラン」はバリ、ジャワ、スンダ(西ジャワ)などの地域により、楽器の形態や音楽性にもかなりの違いがある。今回の授業で使用されたものはジャワのスレンドロ音階によるもので、以下のような特徴がある。

1. 王宮音楽として発展したものであり、儀式性の強い音楽性が特徴であり、その青銅製楽器の音色は優雅なものが多い。リズム的にもゆったりとした印象で、刺激的なものではない。
2. 楽器の種類が多く、標準的編成は10人から15人程度であるが、オーケストラのようなスコアや指揮者はなく、基本旋律に対して楽器ごとにそれぞれの役割がある。楽曲は反復が主体となる。
3. 音階には大別してスレンドロ音階(半音のない五音音階)とペログ音階(沖縄音階に似た五音音階)がある。ただし標準ピッチはなく、楽器セットごとに音高は一定していない。また、一つのセットの中でも、ピッチは微妙に散らばっており、全体として唸りが生じる。

今回の授業ではスレンドロ音階を選択した。これはかつてドビュッシーも聴いたとされるものである。また、サポーター学生による

見本演奏と奏法の紹介を最初に行なった。これにより子供たちにとって初めて体験する音楽についての新鮮な驚きと、伝統的な音楽語法を最小限ながら紹介することができた。

2 ジャワのガムランについて

◆ガムラン(Gamelan)とは?

インドネシア各地の伝統的合奏。金属(青銅)打楽器中心。地域差が大きい。

ジャワ 中部ジャワ(ジョグジャカルタ、スラカルタ)の王宮で発達。声楽も重要。

バリ 村人によるヒンドゥ寺院での奉納演奏。大音量と細かな掛け合いリズム。

スンダ(西ジャワ) 大きな王宮がなく、庶民から貴族まで各種の小編成ガムランが発達。

◆ガムランが演奏される伝統的な機会

バリでは村の祭礼、中部ジャワでは王宮儀式。各地とも冠婚葬祭の儀式、祝宴など。

影絵芝居(Wayang kulit)、人形芝居(Wayang golek)、舞踊、伝統演劇などにも不可欠。

◆中部ジャワのガムラン楽器

(楽器名のカタカナ表記はさまざまなものがある)

Gong(ゴング) 直径1m近い吊りゴング。周期の区切り目。中型は**Suwukan**(スウアン)。

Kenong(クノン) 大型の置きゴング。周期を四等分する。遅い曲ではやや遅れて打つ。

Kempul(クンプル) 小型の吊りゴング。音

階の各音に調律。クノンの間の拍に打つ。

Kethuk(クトゥ) 小型の置きゴング。裏拍で打つ。余韻を止める。

Kempyang(クンピャン) クトゥの間を細分。楽式によっては使わない。余韻は止めない。

Bonang(ボナン) 小型の置きゴング 12～14 個一組。両手で演奏。オクターブ違いもある。

Saron(サロン) 厚い音板が台に並べられ、木槌で演奏。オクターブ違いの三種がある。

Gender(グンデル) 筒の上に薄い鍵盤がひもで吊られ両手で演奏。オクターブ高いものもある。

Slentem(スレントゥム) グンデルの低音域。合奏の骨格旋律を担当。右手のバチで演奏。

Gambang(ガンバン) 木琴。両手のバチでオクターブ演奏。即興的旋律。★

Kendhang(クندان) 太鼓。テンポのリーダー。曲種により三種を使い分ける。

Suling(スリン) 竹の縦笛。即興的演奏。★

Rebab(ルバブ) 弓奏楽器。二弦の金属弦。楽団の長老格担当。静かな曲の前奏担当。★

Celempung(チュレンプン) 金属弦で複弦の撥弦楽器。携帯型の Siter(シトゥル)もある。★

Kecer(クチェル) 小さなシンバル。台上と手持ちのものを打ち合わせる。影絵芝居用。★

(★は今回の授業で使用しなかったもの)

◆ジャワガムランの音階・・・2種類ある。フルセットは両音階の楽器が並べて置かれる。

Pelog(ペログ) 沖縄音階に似た音感。七音から五音を選択した3種のモードが生れる。

Slendro(スレンドロ) いわゆるペントニック(ピアノの黒鍵)に近い五音音階。3種のモードがある。

どちらの音階も転調の便宜のためにわざとあいまいな音程にしているとも考えられる。

結果として、金属打楽器にもかかわらず、うなりのある独自の余韻が生まれる。

◆ガムランの音楽構造について

ジャワのガムランの基本編成は、青銅製のゴング類(ゴング、クンプル、クノン、クトゥ)やボナンと呼ばれる小型のゴング・チャイム(ゴングを音階順に配置したもの)、サロン(鉄琴状に鍵盤を並べたもの)と太鼓(クندان)で、より大規模な編成では竹笛のスリン、擦弦楽器のルバブ、木琴のガンバンなども加わる。楽曲の基本は8拍、16拍、32拍など、洋楽で言えば4拍子に相当する基本旋律を繰り返すものである。各周期の最後に最大のゴングが鳴らされ、その他のゴング類は小型になるほど、相対的に鳴らされる周期が短くなる。鍵盤楽器は全体の旋律が速いテンポの時はユニゾンであるが、テンポが遅くなるに従って、高音域のものほど細かいリズムで装飾を加える。総じて、特定の主旋律ではなく、音域が高くなるほど細かな周期で打ち鳴らされる音の集合体であり、個性的な作品を演奏するというより、全体で音のモザイクを構成していく仕組みに支えられていると言える。

3 ガムランを授業で取り上げること

日本の教室でガムランの楽器を常設することは今のところ考えにくい。多くの子どもたちにとっては、生まれて初めて、それもたっ

た一度だけの出会いとなるはずである。初めての楽器で新しい音楽づくりをするということは、まったく無秩序なものとなったり、単に音を鳴らしてみることだけで満足してしまう危険もある。一方で、伝統的な音楽の演奏にこだわると、一回だけの出会いでそれを実現することはかなり困難である。今回はサポーター学生の見本演奏と、一週間ではあったがガムランを教室に設置することができ、両極端の結果ではない、限定的ながらも効果的な出会いが実現できた。また、同じようにガムランに出会ったことにより、自らの新しい音楽を作り出したドビュッシーの作品を鑑賞することができて、その効果はさらに高まったものと思われる。それは初めて出会う音楽を単に物珍しさだけではなく、自らの手の届くものとして感じることもなり、また、クラシックの作品といえども、手の届かないものではなく、出会いと感性により生まれたものとして、より身近に感じることに繋がったと思われる。

4 実践の感想

当初はガムランとの触れ合いだけでも、子どもたちには相当のカルチャーショックで、收拾がつくのかと心配したが、担当の羽生田先生の柔軟な人柄と音楽観により、子どもたちも固定観念に縛られない音楽づくりが成功していたと感じた。子どもたち自身の作品発表に続いてドビュッシー作品の演奏が行われたことにより、その効果は倍増したに違いない。世界各地の無数の音楽との触れ合いは、今後も無限の可能性があり、その都度新たな出会いの体験が生まれることは望ましいことと思われる。何より忘れ難いのは、最初に教室に入るなり、未知の楽器と音響に怖がって泣いてしまった児童が、最後には誰よりも熱心に楽器を演奏していたことで、出会いの奇跡を痛感した。音楽とは何とかかけがえのない体験を生むものであるのかが実感できたことは最大の収穫であった。

3 演奏家から

「ガムランとドビュッシー」の授業において演奏家が見つめたもの

ピアニスト：大竹紀子

1 授業前の準備

坪能由紀子氏から小学校の音楽づくり活動においてドビュッシーの〈パゴダ Pagodes〉を演奏してほしいと依頼があった際、最初に予想したのは、あの地味な曲を演奏する私と、あまり曲に興味を持たず何となく聞いている子どもたちの姿であった。その予想は根本的に覆されることとなった。

まず坪能氏から安田香氏によるドビュッシーとガムランに関する論文が2点*送られてきた。それまでにドビュッシーのピアノ作品《版画 Estampes》は何度か演奏したことがあり、その1曲目〈パゴダ〉については、ドビュッシーが五音音階を用いて東洋を描写した代表的な作品であると分かったような説明をしていた。しかし、論文を読み込むことにより、ガムランの音響とドビュッシーのピアノ書法の関連性、五音音階、完全5度、5度関係、半音階、全音音階などの諸要素、そして曲の形式についてはじめて明確に理解することができた。

そして、坪能氏、教諭の羽生田麻子先生、ガムランの森重行敏氏との打ち合わせの場が設けられた。授業の流れと方向性について説明があったのはもちろんだが、森重氏からスレンドロ音階についてその中心音が時により変わるといった話が聞けたのも貴重であった。このような丁寧な準備段階を経ることは、子どもたちの前でしっかりと

自信を持って演奏することにつながり、非常に重要なことと思われる。

2 授業の様子～サポーターとして

授業は6年生の4クラスに向けて行われた。私の懸念は4校時にまたがる4回の演奏を全て高いクオリティで集中して弾けるかということであった。(3回目くらいに集中力が切れると予想していた。) これも見事に覆された。子どもたちは前の週にガムランの授業を受け、本時に自分たちでつくったガムラン作品を披露してくれることになっていた。各クラス4～5グループの子どもたちのガムラン演奏はそれぞれ工夫されていて、響きが美しかった。毎回その響きに触発されて〈パゴダ〉を演奏することができた。そして何より子どもたちの聴く姿勢が素晴らしかった。

最初に予想した「曲に興味を持たない」という態度は微塵もなかった。子どもたちは何を思って聴いていたのだろうか。ただ、想像することはできる。ガムランの楽器の響きを聴き、構造を考え、合奏演奏する。同じくガムランを聴いて西洋のピアノのための曲を作った作曲家がいる。ここで子どもたちはドビュッシーと一体化していなかったか。子どもたちが真摯に聴いているのが息遣いからわかった。冒頭のセクションが戻ったときそれを感じたのがふらっと揺れた体からわかった。子どもたちはピアノを囲むようにして私のすぐ側にいた。こんな体験は二度とないかもしれない。

実は私の最大の懸念はこの後の活動にあった。子どもたちと一緒にガムランとドビュッシーをベースにした即興演奏を行うというのである。私たちクラシック系演奏家が最も苦手とする即興演奏である。これは坪能氏に感謝しなければならない。坪能氏が5度のドローンを弾き始め、その響き（彼女が出した魅力的な音）に引っ張られるように、私も黒鍵の音を適当に組み合わせていった。そして、子どもたちも参加して、少しずつ黒鍵の音が重なっていった。最終的にはガムランの楽器も入り、部屋中が「音楽」に満ち溢れていたのである。

3 授業を振り返って

この授業の最も素晴らしい点は、本物のガムラン楽器を使用できたことであろう。言うまでもなくこんな贅沢な授業はなかなかできない。だがそう終わってしまったのは、何も発展しなくなる。サポーターとして、演奏家として何を学び、何を今後活かせるのか考えてみたい。

まず「授業前の準備」に書いたように、事前に行える限りの準備をしたことに大きな意味があった。本来、演奏に臨む際には、分析したり、文献を読んだり、当たり前に行わなければならないことであるが、実際には鍵盤上の「練習」に忙しく、なかなかその時間が作れない。また、分析や調べたことを演奏に活かすのは存外難しい。音楽づくりに参加するために「何が起きてても対応できるように」深い楽曲理解が求められる。経験や感覚だけから音色を導き出すのではない、特別な目的をもった作業になる。曲の構造が見え、より強く伝えられると信じられるようになる。

そして、何より、演奏家にとって音楽づくりとは、作曲家の創造過程を辿ることのできる一つの機会なのではないだろうか。ガムランを聴いた子どもたちが音楽づくりをする。そしてガムランを

聴いてドビュッシーが書いた〈パゴダ〉を聴く。あの子どもたちの息遣いはこのプロセスを通らなければ絶対にあり得なかった。子どもたちの存在から演奏家がより強く音楽を伝えたいと感じる。楽譜から読みとる音楽に対する誠実さ以上のエネルギーがそこに生まれる。

この授業の後、数回〈パゴダ〉のレッスンをした。音大生ピアニストたちにこの授業のことを話すと、目を丸くして驚く。音楽を専門に学んでいない子どもたちにそんなことが可能なのだろうか。しかし、「実体験」というものは大きい。実際に授業に参加した私からの話は具体的で「本当なのだ。学生もガムランの響きを想像する。子どもたちの聴く姿を想像する。音楽づくりにおけるサポーターの存在意義は、奏でられた音楽がその時その場所で終わるのではなく、教室外にも広がっていくというところにあるのではないだろうか。

*安田香 (1996) 「ドビュッシーとジャワのガムラン—楽曲分析篇：ピアノ曲「パゴダ」の考察 (その1)」『関西楽理研究』Vol. 13, pp. 9-16.

安田香 (2007) 「ドビュッシーとジャワのガムラン—象徴主義の視点からその関係を読み解く」『音楽表現学』Vol. 5, pp. 45-54.

4 Reporter から

日本と世界の音楽に親しもう

味府 美香（東京成徳大学）

1 TAS 授業 第1日目

(1) ガムランとの出会い

TAS の授業では、しばし T から S に子どもたちが音楽室に入ってくるときに演奏をしてほしいという依頼がなされることがあり、今回も S が《クボギロ》を演奏する中に子どもたちが入ってくる形で授業がスタートした。ガムランで使用される楽器や音楽は小学生の子どもたちが接することはほとんどない。T には、それらに初めて出会うときの子どもたちの「瞬間」を大切にしたいという思いがあふれていた。教室に入ってきた子どもたちは、音楽室にずらりと並ぶ見たこともない楽器、聴いたことのない楽器の音色や演奏法、醸し出される不思議な音楽の響きに驚きを通り越して思わず笑みがこぼれている。こうした子どもの表情をひきだすことが出来るのはやはり T だからこそであり、今回は6年生で、表現活動に恥ずかしさを覚える子どもも出てくる微妙な時期であるにも関わらず、子どもらしい驚きと喜びが見られたことは TAS の授業における T の役割として大きな意味を持つであろう。

(2) 聞くことより体験することで学ぶ

子どもたちが音楽室に入ると改めて授業が始まり、A や S の簡単な紹介の後、音楽室に入る際に演奏されていた《クボギロ》の演奏を聴く。T からは楽器の数や音色に気を付けるようにアドバイスがなされ、演奏が終わると自分の好きな楽器を選んで《クボギロ》を体験する活動が始まった。おそらく学校では似た楽器もないであろう珍しいボナンに急ぎ足で向かう子ども、「鉄琴？金

槌？」と言いながらサロンやグンデルに近寄る子どもなど、子どもたちは、それぞれが演奏してみたい楽器に集まっていく。クンダンはいつも最後まで残ることが多く、おそらく、子どもたちに「太鼓」と認識されて人気が出なかったのだと思われるが、音楽を指揮する役割と知ると必ず誰かが担当にぴったりはまって音楽を進めている。中には、「音楽は苦手だから簡単なやつ」と言ってゴングに集まる男子も見られたが、実際に演奏が始まってみるとたたく回数さえ少ないが、音楽の要であることに気づき、苦戦しながら一生懸命に全体の音楽に合図を与えていた。こうして、子どもたちは、ガムランについて A や T から話で聞くよりも前に、まず自分で体験をしてみることで、楽器の特性や音楽の特徴に自ら気づくとともに、出来ないことや疑問に思うことについて、A や T や S からその情報が与えられることで、話を聞く以上に学習を深めることが出来ていたのではないだろうか。

(3) “学校”の音楽であること

子どもたちの《クボギロ》の体験後、A よりガムランと《クボギロ》についての説明が行われた。ガムランは神聖な楽器と言われたり、民族的な事項や詩や影絵などとの関わりがあったり、短時間で子どもに説明することは難しい。しかし、A の説明はガムラン音楽の構造を中心とした説明であり、それによって、子どもたちは既習の音楽との関連を見つけやすく、これまでの学習を生かしながら、初めて出会うガムランにも無理なく入っていくことが出来ていた。2018年の日本音楽教育

学会岡山大会で筆者は、Sに焦点を当て、人間国宝である今藤政太郎が子どもとの活動の際に述べた「音楽の共通のフィールド」を理解することの重要性を取り上げたが、今回のAはまさに、“学校”という音楽の共通のフィールド上からの子どもたちへのアプローチであった。

(4) 音楽をつくる活動

第1日目の授業では、ガムランの基礎的な演奏技能を知り、また、ガムランの音楽の基本的構造を利用しながら、子どもたちが音楽づくりを行った。先に述べたようにガムランは神聖な楽器とされる中で、子どもたちが楽器を使って音楽をつくるといった活動はおそらくほとんど例がないであろう(2018年にTASの授業でガムランを使った音楽づくりが行われているが、Aが同一人物であることは特筆すべき点である)。Aは、子どもたちが音楽をつくる活動について、習得した技法や知識を音楽づくりに役立ててつくること、その音楽の理解に結び付くこと述べている(2019年日本音楽教育学会50周年記念大会¹⁾)。子ども番組にも関わる緒方壽人²⁾は、「つくる」ことで“わかる”「わからないからつくる」と述べている。学校音楽科教育では、諸民族の音楽について取り上げられているが、話を聞いたり、その民族の音楽を歌ったり、聴いたりすることが多い。しかし、それだけではない理解の方法(つまり、つくることで理解をする)がTAS授業を通して浮かび上がってきているのではないだろうか。

2. TAS 授業 第2日目

(1) 子どもたちの発表

TAS 授業第2日目は、第1回目に参加したガムランの専門家であるAにピアニストのSが加わり授業が始まった。まず、子どもたちの作品の発表が行われたが、TAS 授業第1日目以降、ガムランの楽器は音楽室に置かれ、子どもたちは試行錯誤

をしながら自分たちの音楽をつくり上げていた。そして、その発表は、AとSの前で行われ、子どもたちの作品に対してAやSがコメントを返していた。

子どもたちにとってTに声をかけられることも嬉しいが、自分たちがつくった音楽の専門家(A)や音楽のプロ(S)に自分たちの作品についてコメントをもらえることはこの上ない自信につながるであろうことは想像に難しくない。そしてコメントを返したり、子どもたちが自分たちの作品について言葉で発表をする際に、お互い(A・Sと子どもたち)に音楽の工夫やコメントが共有されていない様子が見受けられると、Tが補足をしたり子どもたちに補足を促したり、Tが何気なくサポートすることでより充実した活動となっていた。

【録画資料1】<https://youtu.be/8Pv29s36s64>

(2) ガムランからドビュッシーへ

今回の授業は、ガムランを使って子どもたちがつくった作品の発表で終わり、ではなく、もうひとつ重ねられた活動があり、それがガムランの音楽からドビュッシーの音楽への広がりであった。Tから、子どもたちと同じようにガムランにインスピレーションを受け、曲をつくった作曲家がいることが伝えられると、子どもたちは「え??」という驚きの表情の後、「●●だ」「△△だ」と自分たちの知っている作曲家や音楽室の壁に貼ってある作曲家の名前を答える。そして、ここで再度、Aが子どもたちにドビュッシーの作品とガムランについて解説を行うが、あえて、作品についてはそれほど詳細ではなかったこともあり、子どもたちは、自分たちも音楽をつくったけれど、ドビュッシーはどうだったのかという期待が高まっていた。

(3) S(演奏家)と子どもたち

Tの「今日はピアニストを呼んでいます」とい

う声でSが音楽室の前のピアノに登場する。あらかじめ、Tから、子どもたちがピアノの演奏を聴く鑑賞の場所は「子どもたちの自由にしたい」ということが伝えられており、子どもたちは好きな場所で聴いて良いと言われると、ぞろぞろとピアノを囲み始め、あっという間にSが子どもたちで見えなくなってしまった。

ドビュッシー《塔》の演奏が始まり、子どもたちは食い入るように演奏を聴き、見ている。5分ほどの演奏時間もあっという間に感じるほどで、演奏がおわると一斉に息を止めたかのように緊張がほぐれていくのが伝わってくる。演奏が終わると子どもたちは口々に演奏の感想を述べていたが、Tは自分たちの音楽やこれまで習った音楽を踏まえてSの演奏で気づいたことは何かを尋ねる。すると、子どもたちからは「黒の鍵盤で弾いていた」「同じ音があった(低音)」「繰り返してあった」といった音楽構造に関する回答が次々と出てきていたが、たった1回聴いただけで音楽に気づく子どもたちにはSも驚いたと述べている。そして、Sは子どもの回答に対し、「この部分だね」と子どもが着目した部分を抽出して演奏を行っていた。それによって、気づいていなかった子どもたちが気づいたり、同じ構造を持つ他の部分を新たに見つけ出してきたり、授業はどんどん盛り上がっていった。

TASの授業について、Sは演奏や演奏家が子どもたちに何かを与えるだけではなく、子どもたちに与える影響と全く同じことがS側にも起こる双方向の活動であることに言及している(2019年日本音楽教育学会50周年記念大会³⁾)。そして、子どもたちと演奏家(S)との空気感は自分たち(子どもとS)にしか分からないものであることも述べ、Sと子どもたちの間には、音楽へのアプローチの方法は違うとしても、同じ音楽を理解しよう

としながら音楽体験を楽しむことが共有されていたことが分かる。

(4) ピアノを使った即興

授業ではSの演奏の後、Sと子どもたちが一緒にピアノを使った即興活動も行っている。黒鍵を自由に弾き始めた子どもがいれば、Sは低音で繰り返しのパターンを演奏して支えている。1人子どもが演奏をすれば、どんどん子どもたちが増えていき、そうするとSは全体の響きで足りないところや、必要な個所に音を足したり、必要なければ子どもの輪から離れたりにしている。また、ピアノが苦手な男子がピアノをのぞき込んでいると、「1本指でいけるよ」と低音の1音をアドバイスし、その1音に男子の行列が出来、交代で楽しそうに1本指で即興に参加していた。

【録音1】<https://www.icme.jp/jd/05/sokkyo1.mp3>

【録音2】<https://www.icme.jp/jd/05/sokkyo2.mp3>

3. まとめ

今回の授業では、それぞれが専門とするものを合わせることで、子どもたちがより生き生きと音楽活動に参加する様子を見ることが出来た。そして、そのためには、この授業のAやTから見えてくるように、学校にAやSなどが関わることににおいては、学校の音楽フィールドであることを認識するとともに、子どもに何かを与えるだけではなく、子どもからも同じものを自分たちも与えられていることに気づくことが重要なのではないだろうか。

<引用文献他>

1 及び3：日本音楽教育学会50周年記念大会口頭発表より

2：渡邊淳司，緒方壽人他(2019)『情報環世界』，NTT出版，pp.66-83

3 北インドの音楽をもとに

1 Teacher 井上 希美
(京都市立上高野小学校)

2 Adviser 田中 多佳子
(京都教育大学)

3 Supporter 井上 春緒
(インド音楽研究者・タブラー, ジョーリー奏者)

4 Reporter 小川 豊子
(京都市立東山開晴小中学校)

1 Teacher から 学習指導案

第3学年「世界の音楽～北インド古典音楽～に親しもう」

令和2年2月25日（火）

1・2校時

京都市立上高野小学校 第3学年

授業者 井上 希美

1 題材の目標

○曲想及びその変化と、北インド古典音楽の構造との関わりに気付きながら、その仕組みを用いて音楽をつくる技能を身に付ける。

○北インド古典音楽の楽器の音色・リズムを聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取りながら、聴き取ったことと感じ取ったこととの関わりについて考え、曲や演奏のよさを見出し、曲全体を味わって聴いたり、まとまりを意識した「ティハイ」のリズムづくりについて思いや意図をもったりする。

○北インド古典音楽で使われる楽器の音色や旋律の特徴に興味・関心をもち、その曲想や演奏のよさを感じ取って聴く活動やそのリズムや音階を使ってフレーズをつくったりする活動を楽しみながら、主体的・協働的に音楽づくり・鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。

2 題材の意義

音楽科で「世界音楽を強調する意義」としてアドバイザーの田中多佳子教授は、「音楽の範囲を広げる」ことの重要性を提唱している。そのためには、教材として取り扱う音楽の範囲を広げて、異文化理解・他者理解を通して、グローバル化の時代に対応できる音楽教育が必要だと考える。特に北インド古典音楽は、音階・リズム・楽器・音色など、児童が体験してきた音楽とは異なる様々な音楽的特徴をもつため、「音楽の範囲を広げる」ことにつなげやすい。今回は、演奏家、研究者、小学校教諭である担任等、様々な立場の人材が、多面的にアイデアを出し合い、児童の実態に合った授業を創造していったことにも意義を感じる。本時では、児童は学級担任やサポーターによる北インド古典音楽の歌や楽器の生演奏を聴き、まず音楽的特徴を感じ取る。次に、独特の音階での旋律を奏でたり、「ティハーイー」のリズムフレーズをつくったりする体験を通して、音楽的感性を豊かにしたい。さらに、児童の音楽的視野を広げ、今後も様々な世界の民族音楽に対して興味をもてる、グローバルな感性を育てたいと考えている。

3 育てたい児童の姿

児童は2年生の時に、反復を生かしてリズムを組み合わせ、グループで「おまつりの音楽」をつくって演奏する学習をした。その際、太鼓の音を「ドン ドコ ドン」などの口唱歌で表しながら、リズムを考えた。また、グループで つくったリズムを繋いだり、友達と拍にのってリズムを重ねて演奏したりする体験を通して、リズムに対する感覚や表現の技能を育ててきた。3年生では前時、日本の伝統音楽であるお囃子の鑑賞をしている。このような既習の学習や、今までの音楽体験から得た知識や技能を活用して、児童の実態に応じた北インド古典音楽の授業を組み立てるようにした。まずは、北インド古典音楽の歌や楽器の演奏を鑑賞し、日本の伝統音楽の特徴と比較する。次に、「ティンタール」という16拍のリズムの仕組みを知り、拍にのって「ティハーイー」のリズムをつくる。さらに、「かえるの合唱」の北インドラーガ風旋律を、鍵盤ハーモニカで演奏する。最後には、グループでパートに分かれて、鍵盤ハーモニカで奏でる、ラーガ風旋律や、「ティンタール」の拍にのり、即興的に「ティハーイー」のリズムを重ねる掛け合いをする。児童が、北インド古典音楽で使われる楽器や音色、旋律に関心をもって聴くと共に、実際にリズムづくりや旋律の演奏を楽しむ活動を通して、その音楽がもつ醍醐味を味わえるようにしたい。

4 教材について

本授業で教材として扱った内容は、主に①北インド古典音楽のメロディー的側面、②北インド古典音楽のリズム的側面、③北インド古典音楽に特徴的な要素としての即興演奏である。

【①北インド古典音楽の旋律的側面】

北インド古典音楽には西洋音楽の短音階、長音階以外にも様々な音階があり、それらがインドのサリガマパダニサという7音によってできていることを学んだ。さらにインド音階を使って「かえるの合唱」を演奏することで、インドの旋律の雰囲気を感じ取り、どのように聞こえるかを体感する。

【②北インド古典音楽のリズム的側面】

北インド古典音楽には、「ティンタール」といわれる基本的なリズムサイクルが存在し、左右のタブラーの音要素を組み合わせることで口唱歌で覚え、手でリズム打ちしたり、指で数えたりできる。また、奇数拍子など独特の拍子が存在することを学んだ。さらに1拍目が重要であり、そこに同じリズムパターンを三回繰り返して戻ってくる、「ティハーイー」の概念を学んだ。メロディー奏者もリズム奏者もこの「ティハーイー」を使って自由に演奏できることを理解した上で、実際の演奏体験に結び付ける。

【③北インド古典音楽に特徴的な要素としての即興演奏】

①で学んだ北インド古典音楽風の「カエルの合唱」と②で学んだ「ティハーイー」の演奏を組み合わせ、即興的な演奏を体験する。今回の授業の教材は、北インド古典音楽の特徴的な要素を一つ一つ学びながら、最終的に演奏体験ができる形で組み立てられている。

5 本題材の指導（2時間）

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ ◇支援・◆留意点
<p>1. 指導者によるインドの歌唱曲「バジャンラーガ バイラヴィ」の生演奏を鑑賞する。</p> <p>【録画資料1】 https://youtu.be/6DwUm00HG4k</p> <p>2. YouTube を視聴し、シタールとタブラーによる「ラーガバイラヴィ」を、視聴する。</p> <p>3. 前時に聴いた日本のお囃子と北インド古典音楽の特徴を聴き比べて、それぞれのよさや魅力について話し合う。</p> <p>4. 楽器タンプーラの紹介と、インド楽器特有の「ドローン」についての説明を聞く。</p> <p>5. タブラー奏者より、打楽器タブラーの紹介とタブラーの奏法の説明を聞き、口唱歌を言った後、「タブラーソロ」の演奏を鑑賞する。</p> <p>6. 北インド古典の基本的なリズムサイクル「ティンタール」について知り、口唱歌で16拍を覚え、リズム打ちする。</p> <p>7. 「ティンタール」の拍ののって、各グループで、タブラー</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・インドの歌唱曲を聴いて、「感じ取ったこと」「聴き取ったこと」を、ワークシートに記入して発表する。 ・弦楽器タンプーラや打楽器タブラーの音色やリズム、歌の旋律などに気を付けて聴く。 ・シタールとタブラーの楽器の演奏を聴いて、「感じ取ったこと」「聴き取ったこと」を、ワークシートに記入して発表する。 ・弦楽器シタールやタブラーの音色やリズム、旋律などに気を付けて聴く。 ・日本のお囃子と北インドの古典音楽を比べて気付いたことを発表する。 ・北インド古典音楽で使われている楽器の音色やリズム、速度の変化、旋律の特徴などに気を付けて聴き、そこから感じ取った曲想と日本の伝統音楽と比較して、相違点に気付いている。 ・北インド古典音楽の演奏でずっと聞こえている音について気づき、ドローンの説明を聴く。 ・演奏者から、打楽器タブラーの説明と演奏を聴き日本の和太鼓と比べて相違点について考える。 ・口唱歌によるリズムサイクルを覚え、手拍子、インド的指を使った拍の数え方について、段階を踏んで実習する。 ・各グループで「オリジナルティハーイー」を作り、ホワイトボード 	<ul style="list-style-type: none"> ◆楽器の音色やリズム、歌の旋律などに気付けるようにする。 ◇鑑賞用ワークシートを用意する。 ◆楽器の音色やリズム、旋律などに気付けるようにする。 ◆前時鑑賞した「神田囃子」「花輪囃子」「小倉祇園太鼓」などの日本の音楽と北インド古典音楽を比べて、音楽的特徴の相違点について気付けるようにする。 ◆インド楽器特有の共鳴言や倍音「ドローン」について、触れるようにする。 ◆演奏者が実演しながら、タブラーの楽器やリズムについて説明する。 ◇実際にダブラの音要素である口唱歌と演奏の関係を説明する。 ◆演奏者が、「ティンタール」について、説明する。 ◇視覚教材を使って、タブラーの音要素を組み合わせについて理解しやすいようにする。 ◆同じリズムフレーズを3回繰り返す。

<p>とバヤーンのを音を組み合わせ「ティハーイー」をつくる。</p> <p>8. 各グループでつくった「ティハーイー」を、「ティンタール」にのって、発表する。</p> <p>9. 「かえるの合唱」の北インド即興演奏に挑戦しよう。</p> <p>10. ラーガの音階の上行系、下行系を紹介する「アラープ」も加えて、北インド古典風「かえるの合唱」の変奏を、楽しむ。</p> <p>11. 本時の活動を、振り返る。</p>	<p>のワークシートに記入する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 北インド古典音楽のリズムの特徴を聴き取り、それらの働きが生み出す面白さを感じ取り、どのようなティハーイーのリズムをつくるかについて自分の思いや意図をもっている。 全体で口唱歌する「ティンタール」にのって、各グループがつくった「ティハーイー」を、順番に発表していく 鍵盤ハーモニカで、「かえるの合唱」のラーガ風旋律を演奏する。 鍵盤ハーモニカでラーガ風旋律を弾くグループ、手打ちしながら口唱歌で「ティンタール」の拍を唱えるグループに合わせて、各グループが考えた「ティハーイー」の即興的にリズムフレーズを披露し、掛け合いを楽しむ。 曲の最初に「アラープ」を加えて、北インドのラーガ風「かえるの合唱」の変奏を完成して、演奏を楽しむ。 16拍子の「ティンタール」に合わせて、鍵盤ハーモニカでラーガ風音階の「カエルの合唱」の旋律の演奏をしたり、つくったリズムフレーズ「ティハーイー」を口唱歌する。 世界の音楽～北インド古典～というめあてで、2時間学習してきた学習や活動を振り返り、ワークシートに記入して、発表する。 	<p>返して1拍目に戻ってくる、「ティハーイー」の仕組みについて説明する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇指導者が前で、口唱歌した「ダディン タ ナ ティン カ」などのタブラー言葉を使って、3回繰り返す「ティハーイー」をつくるモデリングをする。 ◆各グループがつくった「ティハーイー」を実際にタブラー奏者が、演奏して口唱歌と楽器の音色との関係性に気付けるようにする。 ◇自分たちでつくったリズムフレーズ「ティハーイー」を順番に発表して、タブラー奏者に実際に演奏してもらい確認できるようにする。 ◆北インドラーガ風音階の上行系と下降系を確認してから、かえるの合唱のラーガ風旋律について説明する。 ◆「ティンタール」にのって、各パートが即興的に掛け合いをする北インド古典音楽の醍醐味を味わえるようにする。 ◇タブラー奏者が、ティンタールを演奏し続けて、テンポをキープして拍の流れにのって演奏できるようにする。 ◆北インド古典音楽で使われる楽器の音色や旋律に関心をもち、北インド古典音楽のもつ曲想を感じ取って聴けたか、また北インド古典音楽のリズムや音階を使ってフレーズをつくったり演奏を楽しむことができたかという視点をもたせて、振り返ることができるようにする。
--	---	---

<Teacher>

- ◇弦楽器タンプーラを奏でながらインドの歌唱曲「バジャン ラーガ バイラヴィ」を披露する。
- ◇北インド古典音楽と日本のお囃子の音楽の特徴を比べて、「感じ取ったこと」「聴き取ったこと」を発表させる。
- ◇楽器タンプーラの紹介と、インド楽器特有の「ドローン」についての説明する。
- ◇口唱歌によるティンタールのリズムサイクルを手拍子や、インド的指を使った拍の教え方を説明し、児童と実習する。
- ◇タブラーとバヤンの音要素を使って「ティハーイー」を作るモデリングをして、各グループでオリジナルティハーイーを作れるようにする。
- ◇ラーガの上行系、下降系の説明とラーガ風旋律「かえるの合唱」の演奏を説明する。
- ◇北インド古典音楽で使われる楽器の音色や旋律に関心をもって鑑賞できたか、タブラーのリズムや音階を使ってフレーズをつくったり演奏を楽しむことができたか、学習を振り返る。

<Adviser>

- ◇インドの古典音楽を教材とする授業の開発
- ◇動画資料 YouTube の制作
- ◇画像資料や動画資料の提供
- ◇教職員へのワークショップ



<Children>

- 指導者によるインドの歌唱曲「バジャンラーガ バイラヴィ」の生演奏と YouTube の視聴によるシタールとタブラーによる「ラーガ バイラヴィ」を、鑑賞する。
- 日本のお囃子と北インド古典音楽の特徴を聴き比べる。
- 楽器タンプーラの紹介と、インド楽器特有の「ドローン」について知る。
- ゲストティーチャーのタブラー奏者より、楽器タブラーの紹介とタブラーの奏法の説明を聞き、口唱歌を言いながら、「タブラーソロ」の演奏を鑑賞する。
- 北インド古典の基本的なリズムサイクル「ティンタール」、口唱歌（16 拍）、リズム打ちをする。
- 各グループで、タブラーとバヤンの音を組み合わせ、て、「ティハーイー」をつくり、発表する。
- 「ティンタール」の拍の流れにのって、鍵盤ハーモニカでラーガ風旋律「かえるの合唱」や即興的リズムフレーズの掛け合いに挑戦する。

<Supporter>

- ◇歌の伴奏楽器としてタブラー演奏する。
- ◇YouTube で弦楽器シタールとタブラーによる「ラーガ バイラヴィ」の演奏する。
- ◇楽器タブラーの紹介とタブラー奏法の説明する。
- ◇口唱歌を言いながら「タブラーソロ」の演奏する。
- ◇北インド古典音楽の基本的なリズムサイクル「ティンタール」の説明する。
- ◇ティンタールの拍の流れにのって、タブラーとバヤンの音を組み合わせ、て「ティハーイー」を作る説明する。
- ◇各グループでつくった「ティハーイー」を発表する時のタブラー伴奏する。

2 Adviser から

田中多佳子(京都教育大学)

1 教材の提案

「インドの古典音楽を教材とする授業の開発」は坪能由紀子氏から与えられた課題である。実は1980年代後半、インド留学から帰国間もない頃にも同氏から提案されたことがあった。当時、私自身はその意義も方法論も全く思いつかず、ただ求められるままに北インドの古典音楽に関する資料や情報を提供したり、ワークショップを行ったりした¹。それらにもとづいていくつかの授業実践をされた先生方の企画・実践力には敬服したものの、この、難解な理論の裏付けを持ち、高度な演奏技術が要求される独奏音楽を、学校教育で扱おうとすること自体、全くナンセンスだと感じた。また、当時は、指導要領も教材も教員側の素養も西洋芸術音楽中心だった日本の音楽科教育で、それ以上に長い伝統や精緻な理論体系をもつインド芸術音楽を、短時間で扱おうとすることの意義が見当たらず、このテーマからは離れていた。

以来、30年以上たった3年前に、坪能氏から突然、再びオファーを受けた。グローバル化が進んだ現代では、学習指導要領や指導書に「文化的背景」や「諸民族の音楽」「諸外国の音楽」といった表現が当たり前にならなくなった。私自身も子どもの親の立場から学校教育を眺め、また、教員養成大学の教員として学校現場や音楽科教育に関わるようになった。だからといって何のアイデアもなかったが、これを機に再挑戦してみる

ことにした。

小泉文夫は、「音楽を考える三角点」として、音楽を客観的に把握するためには、西洋と日本だけでなく、両者の中間的な性格を持つインド音楽を第三の視点とすることの有効性を説いた²日本の音楽科教育において、「インド音楽を」教えることに意味はなくとも、「インド音楽で」しか教えられない音楽の要素があるのではないかと考えるようになった。

そのような模索の中、坪能氏の主催する教員対象のワークショップで、インド音楽を教材とする授業に長期間取り組んで来た松下行馬教諭と出会うことができたのは幸運だった。2018年から継続的に教諭の授業を参観させていただき、意見交換を重ね、必要に応じて動画資料を制作してYouTubeに公開したりして試行錯誤しながら、今年で3回目の実践が行われ、一応の授業モデルが完成した³。その最大のポイントは、文化的背景と共に「世界の音楽」の一つを鑑賞するような扱いではなく、小学1年生から6年生までの連続した音楽科カリキュラムの中に、なくてはならないプロセスとして位置づけられる点である。松下教諭は、10年間近く4年生で9時間扱いのインド音楽を題材とする授業に取り組んで来た。インド音楽の特徴を味わうだけでなく、音階の側面に焦点化して変奏・即興演奏する表現活動や音づくり活動にまで展開され、児童たちは生き生きと取り組ん

でいる。

2 Supporter の紹介

坪能氏からの目的は「TASモデルによる」インド音楽を教材とする授業開発である。そこで、生の演奏家が協力するからこそでき、しかもリズム的側面に焦点を当てたインド古典音楽の授業開発を模索していた。それを現実のものにできたのは、偏に井上夫妻の存在によるところが大きい。この授業で一对の太鼓タブラー・バーヤーンの演奏家としてサポート願った井上春緒氏は、実はインド音楽の研究仲間であった。偶然、彼から、妻君が小学校教諭で、大学の教育学部では声楽を専攻し、しかもインド古典音楽も長年勉強し続けて来られたと聞き、「本プロジェクトを実現できるのはこの方々しかいない」とかなり強引に働きかけて、ようやく実現にこぎつけたものである。

3 授業の提案

3者による打ち合わせはごく短時間しかできなかった。私は、松下教諭と開発した授業の概略を説明し、これまで作成した図像資料や動画資料を提供した。そして、①生のタブラリストがいるからこそ成立する、②インド音楽のリズム的側面に焦点を当てた、③鑑賞より表現や音づくり活動を主眼とするような授業をとお願いした。

2020年2月下旬、井上希美教諭により、3年生を対象に2時限扱いの「世界の音楽～北インド古典音楽～に親しもう」の授業が行われた。まず冒頭で、希美教諭がインドの衣装に身を包み、ドローン専用の弦楽器ターンプーラーを奏でながらインドの歌を披露し、途中から春緒氏によるタブラー伴奏が加わった。教諭は初めて生で聞いたインド音楽の感想を求め、「様々な言葉を演奏できる太鼓

としてタブラーを紹介、春緒氏によるレクチャー・デモンストレーションに移った。解説は教諭が行い、演奏家は演奏に徹した方が児童に通じやすいのではと感じられる場面もあったが、口唱歌と関連づけながら生演奏が披露された。その後、全員でティーンタール(16拍子)を手を打ちながら口唱歌で言う練習をし、班ごとにティハーイーというリズムパターンを口唱歌で作って発表し合い、インド風な音階⁴で《かえるの合唱》を鍵盤ハーモニカで演奏し、最後は以上、全てが統合されて全員による通し演奏がなされたのは見事であった。演奏家による演奏はその場に合わせ絶えず続けられ、児童たち全員も何かしらの演奏に関わり続けた。詳しい説明もないまま連発されるインド音楽の専門用語や音楽構造を、児童たちがどの程度理解できたか疑問だが、「インド音楽風」な演奏表現を堪能する贅沢な授業となった。

¹ 坪能由紀子「インドの音楽」①～③、「自分たちのラーガをつくろう」①～②、「インドのターラを中心に」①～②『教育音楽 中学・高校版』1991年9～11月号、1993年10月号～1994年1月号。

² 小泉文夫『世界の民族音楽探訪』実業之日本社、1976年、p.26。

³ 田中多佳子「即興演奏の意味と指導法を考える—音楽科における北インド古典音楽の教材化に向けて」、松下行馬「諸外国の音楽の様式の特徴やそのよさの感受を促す指導の在り方についての一考察—「インドの音楽に親しもう」の実践を通して」『音楽教育実践ジャーナル』18、2020年12月、pp. 6-15、pp. 94-103。

⁴ 「ド、レb、ミ、ファ、ソ、ラb、シ、ド」という構成音はラーガ・バイラヴに相当する。

3 Supporter から

小学校の子どもたちにインド音楽の魅力をつたえるために

タブラー奏者・インド音楽研究家：井上春緒

1 授業前の準備

今回の授業に際し、誰もがインド音楽の演奏の概要を視聴し理解できるよう映像資料を用意した。

インド音楽を教師が授業内において視聴させようとする、どのようなものを教材として使うのかを選択することがむずかしい。そこで、今回は京都教育大学の田中多佳子教授がイニシアティブをとり、インド音楽の実際の演奏をいくつかのビデオ・クリップとして録画し、それを youtube にあげることで、教員が自由に使用できる教材を制作した。演奏者としてはシタール奏者、岩下洋平氏を招聘し、タブラーを執筆者が担当した。

特に今回は、インド人の音楽家が演奏しないであろう「かえるの合唱」などの童謡をモチーフとしてインド音楽風に演奏したことで、子どもたちに親しみをもってもらえるような教材を作ることができたのではないだろうか。さらにタブラーの音の説明や、16 拍子や 10 拍子などいくつかのリズムパターンでインド音楽の即興実演をおこなった。インド音楽を高尚な芸術音楽としてハードルをあげるのではなく、子どもたちが親しめる身近な音楽として、提示していくことは、小学校における異文化理解には欠かせないものである。今回の田中教授の教材づくりをきっかけとして、今後もこのような実践者が積極的に小学校の教材づくりに関わって、新しい形の教材を開発して

いくことが小学校教育現場でインド音楽を教える上で有効なのではないかと感じた。

2 授業の様子

授業では、生演奏をすることで、実際の楽器の響きや音楽がもつ臨場感を伝えることを心がけた。

音楽は本来、生で聴くことでその価値や本質が理解できるものである。インド音楽は、即興性が強い音楽であるため、譜面が存在しない。西洋音楽に親しんできた生徒達にとっては、新しい感覚で音楽に向きあう絶好の機会となったであろう。

また、タブラーには楽譜がないが、口唱歌によって演奏法を覚えていくことを伝えた上で、生徒たちが自分達で口唱歌を作り、リズム感や抑揚を体験する機会をもうけた。とくにタブラーの口唱歌を日本語で意味をもつような文にすることで、面白く口唱歌を理解させることができた。

そして、インド音楽のリズム演奏の核となっている「ティハーイー」(3 回同じフレーズをくりかえして一拍目にもどる)を実際につくって、執筆者が演奏するリズムに合わせて、生徒達が唱えることにより、インド音楽のリズムを体験してもらった。

このように、わかりやすく音楽的要素を解説し、それを使って生徒達が自ら、創作する一連の流れがスムーズであったため、インド音楽の魅力が子どもたちに伝わる学びの深い授業となっていた。

3 演奏家からの提言

今回、教材づくりから実際の授業へ演奏家としてサポートする機会を得たことは大変貴重な経験であった。実際に、インド音楽を理論と実践を含めて習得しようとする、何年も師匠に師事して、修行をしなくてはならない。そのような習得が困難な音楽をやっていると、この音楽をほんの1時間程度で切り取って、わかりやすく子どもたちに教えようという発想自体が浮かばなくなる。私が仮に授業者だったならば、インド楽器の紹介や、インド文化の紹介に終始し、イントロダクション的な内容で終わっていたことだろう。しかし、今回は長年インド音楽研究をされている田中多佳子教授が具体的に教材や、授業内容を組み立て、それを小学校教諭であり、インド音楽実践者でもある井上希美教諭が教えたことで、インド音楽の核となる即興的な部分にまで学びを深化させることになった。

演奏家として参加した私は、子どもたちがインドの太鼓に興味を持つことは、体験的に知っていたため、なるべく多くの子どもたちが実際に楽器に触れるように心がけた。ただし、大人数の授業では、実際にインド楽器を演奏する機会を十分に与えることは難しかった。本来ならば、インド音楽を本当に理解し、鑑賞するためにはインドの楽器をさわって音を出すことが必須であろう。しかし、現状ではそれは難しいので、生徒達が慣れ親しんだ鍵盤ハーモニカなどの楽器でインド音楽の構造理解に焦点を絞ったことは、効果的であったと思う。

また、口唱歌やティハーイーなどインド音楽に特徴的な諸音楽要素を子どもたちに、面白く伝えることで音楽が得意じゃない子どもたちが、「音楽すること」の喜びを感じられたのではないかと推測する。仮にそうだとすれば、この授業は大変

意義深いものである。インド音楽の授業は、もちろん異文化理解の側面もあるが、西洋音楽の五線譜ありきの音楽教育から漏れ落ちた生徒達が、世界にはもっと多様で面白い音楽の演奏があることに気づき、「音楽すること」の面白さを再認識するところに本質的な意義があると思うからである。子ども時代の音楽とのふれあい方が、その人の大人になってからの音楽人生に非常に大きな影響をもたらすとすれば、今回のような授業が、個々の人格形成に重要な意味を持つことは論をまたない。

このような多様性を認める音楽教育がさらに深化していき、音楽が好き子どもたちが増えていくことが、演奏者として参加させていただいたものからのささやかな願いである。

【井上春緒】

(インド音楽研究者・タブラー、ジョーリー奏者)

京都大学アジア・アフリカ地域研究研究科、博士課程卒。同研究科にて研究員として、勤務。タブラーをヴァーラーナシー流派のスクヴィンダー・シン・ナムダーリー氏に、ジョーリーをギャーン・シン・ナムダーリー氏に師事している。同時に研究者としてインド音楽の歴史や文化を研究し、その音楽的な価値を明らかにしようと考えている。

サントゥール奏者のシヴ・クマール・シャルマ氏の自伝書を翻訳中でもある。2017年には、同氏を招き、ワークショップや講演会「百弦琴との旅路」を開催する。

神戸のインドの芸術祭、インディアメーラー2015に出演し、タブラーを演奏。その他、日本各地でサントゥールやシタールの伴奏をつとめる。2019年から20年に、京都女子大学にて民族音楽の授業を担当し、インド音楽の実践と理論を西洋音楽畑の学生に講義した。

2022年2月からは、2年間イギリスのロンドン大学にて、ペルシャ語音楽書を資料として、北インド音楽の形成期の研究を完成させ、本として出版することを計画している。

1 授業記録

井上希美教諭によるこの授業は2020年2月25日(火)に、京都市立上高野小学校第3学年1組2組(50名)を対象に行われた。

授業の大まかな流れは以下の通りである。

1・2時間目

導入	・北インド古典音楽を鑑賞し、その特徴に気付く。
展開	・楽器タブラーの演奏を聴く。 ・北インド古典の基本的なリズムサイクル「ティンタール」のリズム打ちをする。 ・グループごとに「ティハーイー」のリズムを作る。 ・「かえるの合唱」に合わせて、各グループの「ティハーイー」を発表する。 ・ラーガの音階を楽しむ。
まとめ	・学習の活動を振り返る。

導入

(1) インドの歌唱曲鑑賞

①インドの歌唱曲「バジャンラーガ バイラヴィ」の鑑賞をする。

【録画資料1】 <https://youtu.be/6DwUm00HG4k>



〈T〉楽器の音色・リズム・旋律などについて「感じとったこと」「聴き取ったこと」を発表しよう。

〈C〉感じとったこと…迫力。だんだんはげしく。悲しい。楽しい。

聞きとったこと…音の重なり太鼓と歌。音がだんだん高くなる。楽しいリズム。

展開

(2) 本時の中心的な活動

①シタールとタブラーによる「バジャン ラーガ バイラヴィ」を鑑賞する(YOU TUBE)。

〈C〉手でタブラーを演奏するようにリズムをとりながら聴いている。

〈T〉「感じとったこと」「聴き取ったこと」を発表しよう。

〈C〉感じ取ったこと…はげしい。空にりゅうがいる。神様が踊る。

聴き取ったこと…速さだんだん速くなる。音が強くなる。音の音の高さが高い。

②日本の旋律との違い。

〈T〉日本の旋律との違いはあるか。

〈C〉聴き取ったこと…インドの方はなめらか。だんだん速くなる。もりあがっていく。

③タンブーラの紹介と、インド楽器特有の「ドローン」を知る。

〈T〉タンブーラの音を聞かせ、「ドローン」として響き合っていくことを知らせる。

④北インド古典の基本的なリズムサイクル「ティンタール」を口唱歌(16拍子)、リズム打ちをする。

〈S〉太鼓のタブラーとバイヤーンの紹介と演奏。しゃべっているように叩く「口唱歌」につい

て知らせる。



⑤ティンタールの拍の流れによって、タブラーとパーヤーンの音を組み合わせ「ティハーイー」



〈T〉 タブラーの音の要素を組み合わせ、グループごとに自分たちの「ティハーイー」のリズムを作ってみよう。

〈C〉 同じリズムフレーズを3回繰り返して1拍目に戻ってくる「ティハーイー」の仕組みを知る。

〈S〉 音要素を使って「ティハーイー」をつくる演奏をする。

〈C〉 ワークシートに「ティハーイー」のリズムを記入しながらつくっていく。

⑤作った「ティハーイー」を発表する。

〈T〉 自分たちがつくった「ティハーイー」のリズムをタブラー奏者の演奏で聴きましょう。

〈S〉 子どもたちのつくった「ティハーイー」のリズムを演奏する。

〈C〉 口唱歌をすることでティンタールの拍の流れにのる。

〈T〉 子どもたちのつくった「ティハーイー」の楽譜を指しながら演奏と子どもたちがリズムを捉えるの確かなものとする。

まとめ

(3)本時のまとめ

①ティンタールの拍の流れによって、鍵盤ハーモニカでラーガ風旋律「かえるの合唱」や即興的にリズムフレーズの掛け合いをする。

〈T〉 自分たちがつくった「ティハーイー」のリズムによってラーガ風旋律の「かえるの合唱」の演奏を楽しみましょう。

〈C〉 ラーガ風旋律「かえるの合唱」を「ティハーイー」のリズムに乗って楽しく演奏する。

〈S〉 子どもたちの旋律演奏との即興性を楽しみながら演奏する。

②本時の活動を振り返る。

〈T〉 「世界の音楽～北インド古典～に親しもう」の学習を振り返りワークシートにまとめましょ

う。
(C) ワークシートに振り返りを書く。

2 考察

(1)Teacher について

井上希美教諭は大阪教育大学、小学校音楽専攻課程にて、インド古典音楽の魅力について知る。日本にて、シタールの奏法を学び、2000年渡印し、声楽を学ぶ。日本にて、弦楽器サントゥールを学び始める。現在、ライフワークとしてタブラ奏者で研究者である夫と共に、インド古典音楽の修練と普及に努めている。教師 **Teacher** がカヤール声楽家、サントゥール奏者でもあり、インド音楽への造詣の深さが、音楽の特徴・特性やインド音楽の雰囲気が的確に授業の展開に結びつくことが示された。

井上希美教諭は、本時の導入においても、鑑賞曲として指導者自らインドの歌唱曲「バジャン ラーガ バイラヴィ」を演奏する。子どもたちにとっては日々担任として接している教師の演奏を鑑賞することは、日常の延長として民族音楽を自然と受け入れることができる。また、日々接している教師の非日常的な姿に高い関心をもって聴き入るといった可能性も存在している。

授業の構築においても何に重点を置き授業を展開するとインド音楽（北インド古典）の本質に迫れるかを捉えている。本時は、それを基盤にしての授業が展開された。

「ティハーイー」のリズムを子どもたちにつくる手順を、図や言葉（口唱歌）を手がかりとする。ラーガ風「かえるの合唱」の演奏に親しんでおくことで、「ティハーイー」のリズムに合わせて、インド音楽の雰囲気に浸る場が設定できる。

加えて、本時の子どもたちと教師には、しっかりした学級の経営が積み上げられている。時間数

が限られている学校音楽科教育であるが、その中で子どもたちに音楽の特性や美しさ・楽しさを十分に感じ学習を進めていくには、集中する必要がある。子どもたちと教師・子どもたち同士の繋がりの質も関わってくる。

初めて出会うインド音楽であるが、子どもたちは抵抗感無く出会い、聴取り、自分たちのリズム作りへと進んでいった。教師と子どもたちとの繋がりの深さと強さが感じられた。



(2)Children について

子どもたち **Children** は、新鮮な気持ちで「世界の音楽～北インド古典音楽～」に出会う。

教師 **Teacher** や、**Supporter** の演奏や働きかけに興味を示す。その前向きな姿勢が新たに出会った音階やリズムを自分のものとしていくことの手助けとなっていた。

また、音楽を鑑賞した時の発言において、音楽から聴き取ったことは、音高、速度、旋律の動きなどを的確に言語化している。また、音楽を聴いて感じたことは、龍がいる、神様が躍るなど、イメージ豊かに発言している。

子どもたちは、ラーガ風「かえるの合唱」を習得していて自分たちのつくった「ティハーイー」

の演奏と熱心に集中して合わせていた。旋律とリズムを合わせる中でインド音楽の雰囲気に入り込み楽しむことが出来ていた。

音楽の特徴が的確に授業の中に構成されていて、教師の働きかけに助けられ子どもたちは音楽活動を楽しむ姿が見られた。

(3)Supporter について

Supporter である井上春緒氏は、インド音楽研究者タブラー、ジョーリー奏者であると共に、京都大学アジア・アフリカ地域研究研究科にて研究員として、勤務されている。タブラー、ジョーリーの研鑽を積み重ねている。同時に研究者としてインド音楽の歴史や文化を研究し、その音楽的な価値を明らかにしようと考えている。

サントゥール奏者のシヴ・クマール・シャルマ氏の自伝書の翻訳、インド音楽に関わるワークショップや講演会の開催、芸術祭、タブラーの演奏、サントゥールやシタールの伴奏に活躍中である。京都女子大学にて民族音楽の授業を担当し、インド音楽の実践と理論を西洋音楽畑の学生に講義している。今後も、ペルシャ語音楽書を資料として、北インド音楽の形成期の研究を完成させ、本として出版することを計画している

Supporter と教師 **Teacher** の、授業構成や授業で大切にしていきたい事柄の事前の共通理解が成されていた。授業の流れは教師がつくっていくが、**Supporter** は教師の意図に沿い、子どもたちの様子を見ながら演奏や補助的発言をする。

学校外の **Supporter** の方の中には、音楽の特徴を伝える役割を果たそうと、発展的内容や説明にまで及んでしまうことに陥ってしまうこともある。本時の **Supporter** は必要最小限に補助的発言はとどめ授業の流れをよどみなく流れるように配慮していた。

よく子どもたちの様子や授業の流れを見る、的確な場面で必要最小限の発言と演奏をする、**Supporter** としての役割は良いものであった。

Supporter が生きた音楽を伝え、子どもたちにとって、生の演奏は音楽の本質の吸収に繋がることがよく分かった。

3 まとめ

インド音楽の授業実践は貴重なものであった。

民族音楽に関わる授業は、生演奏や **Supporter** が授業の参画というのは困難であるのが実情である。

CD の音源や写真では、音楽を演奏している人やその土地の風土が見えてこない。DVD 等の動画は数が少ない。動画は学校現場では扱いが簡単ではない。

個々の民族音楽の楽器の音色やそれぞれの音楽的特徴（拍の流れ、音の流れや動き・抑揚）、生きた音楽を **Supporter** は伝えることができる。

さらに **Supporter** に接し共に音楽活動をすることにより、人が演奏する音楽に親しむ。このことから、**Supporter** に尊敬や憧れる気持ちを持ち、様々な人が創造する文化を大切にしていかなければならないという気持ちに繋がる。

今回の授業が高学年の「日本の音楽に親しむ」「世界のいろいろな国の音楽に親しむ」学習に繋がる。さらに、中学校での多様性の学習に発展していく可能性がある。

本時の教師 **Teacher** は、インドの衣装を着て、「ナマステ」と挨拶をする。教師も民謡や民族音楽の演出をすることで、子どもたちの気持ちも変わってくる。さらに、インドの歌唱曲の生演奏をする。日々接している担任の教師の異なる面を見て、インド音楽への親しみを感じると共に、鑑賞する意欲も増す。

小学校の6年間の音楽科の学習において、できる限り **Supporter** と共に音楽活動ができる機会を一度でも設定できるように努めることを期待したい。教師 **Teacher** の、アクションにも期待したい。

他教科においても、教師、地域・ゲストティーチャーとの授業は多く展開されている。いずれにおいても、授業の重点・意図の事前の打ち合わせ、共通理解が豊かな学習活動の礎となっている。音楽科においても、同様の展開を積極的に取り入れていくと、芸術・文化としての音楽が見えてくる。

4 風のメロディー

Teacher 渡辺 ゆみ子
(新潟市立早通南小学校)

Adviser/Reporter 内海 昭彦
(弘前大学大学院地域社会研究科，博士後期課程)
(新潟市立新津第一小学校)

Supporter 比護 慧子
(ソプラノ歌手，イタリア，ベネツィア音楽院在学中)
(新潟市出身)

1. Teacher から 学習指導案

第4学年「いろいろなリズムを感じ取ろう」

教材曲「風のメロディー」
(平野祐香里作詞／鹿谷美緒子作曲)

実施日 令和2年9月
新潟市立中野山小学校 第4学年
授業者 渡辺 ゆみ子
(令和3年4月より 新潟市立早通南小学校勤務)

1 題材の目標

○「風のメロディー」の歌詞の内容や音楽の構造と曲想との関わりについて気づき、思いや意図に合った表現をするために必要な技能を身に付ける。

○旋律や拍子などを聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取って、聴き取ったことと感情取ったこととの関わりを考えながら、表現の仕方を工夫し、より「風のメロディー」の感じが伝わる歌い方について思いや意図をもつ。

○曲想に合った歌い方に興味・関心をもち、Supporter や友達と関わりながら、演奏を聴いたり表現を深めたりする学習に主体的に取り組む。

2 題材の意義

本教材には、以下のような特徴がある。

- ① 8分の6拍子のゆったりとした揺らぎ感を感じ取りながら表現の工夫をすることが期待できる。
- ② 優しい雰囲気歌詞の情景を感じながら全身を使って歌うことが期待できる。
- ③ 息継ぎを大切に、フレーズを感じながら表現することが期待できる。

こうした曲の持つ音楽的特徴を十分に感じ取りながら表現の工夫ができるよう、働きかけていく。



3 育てたい児童の姿

児童は、グループで意見を言ったり歌い試したりして、楽譜や歌詞を根拠に、強弱を考えたり思いや意図をもって歌ったりすることができるようになっている。

本題材では、さらに音楽的表現力を高めるための手立てとして、専門家の演奏の動画を活用する。動画から次のことなどに気付かせて音楽的表現力を高めさせたい。

- ・目や口を含む顔全体の表情が豊か。
- ・手を含む全身の使い方が豊か。
- ・山場の表現の仕方が豊か（息継ぎの意図）。
- ・優しい雰囲気を表現するために、意図的にダイナミックな表現を取り入れている。

このように、頭で考えるだけでなく、全身を使うと、より自分たちが表現したい演奏を具現できることに気付かせ、体感させたいと考えた。

4 教材について

「風のメロディー」平野祐香里作詞／鹿谷美緒子作曲

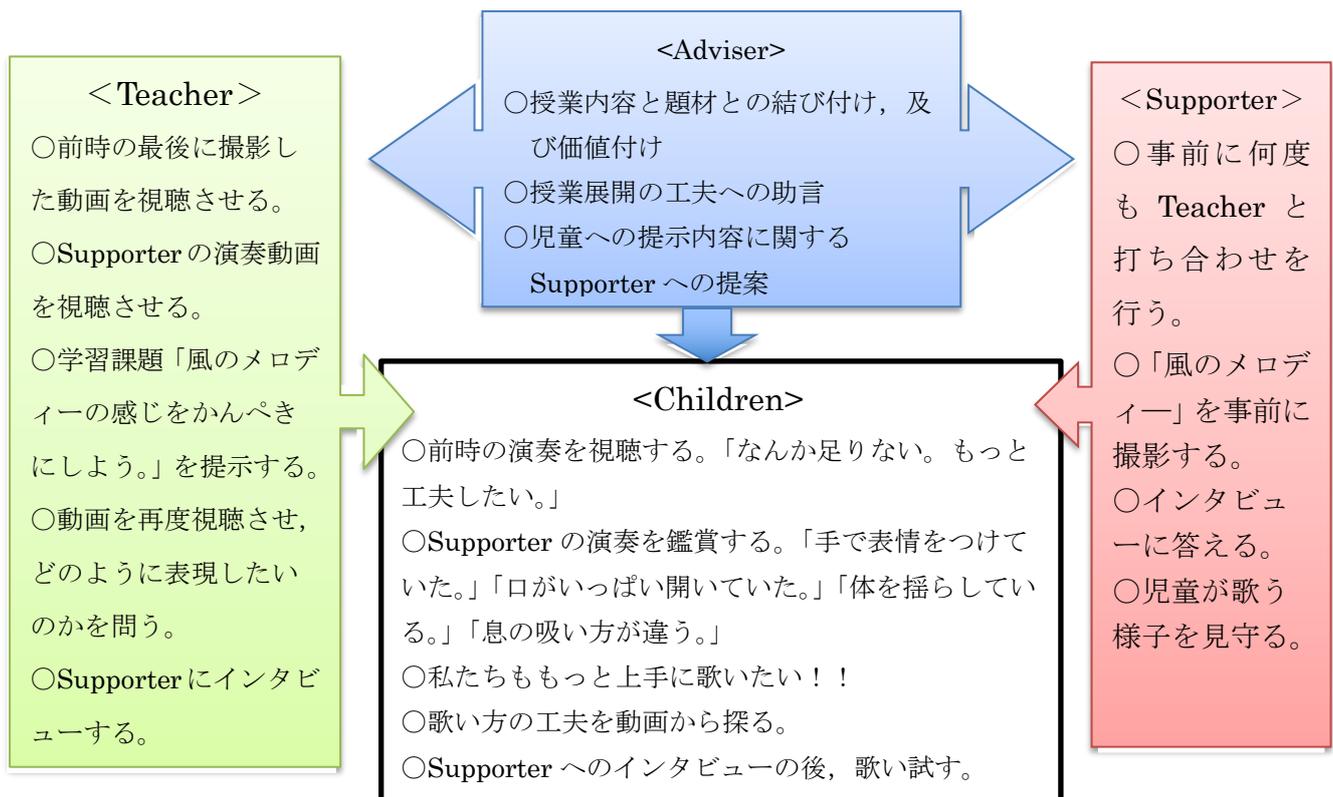
へ長調，8分の6拍子，16小節。アウトタクトが3か所あり，歌詞や旋律を感じ取って息継ぎするよう工夫させる。曲の山は，「風のメロディー」という，タイトルと同じ言葉で高音（D）が2回表れる場所。クレッシェンドの仕方と声を響かせる工夫を期待する。優しい感じの曲ではあるが，技能を高めることで表現の幅が広がる曲である。

5 事前・事後の指導と本時の指導

（1）事前の指導と実際

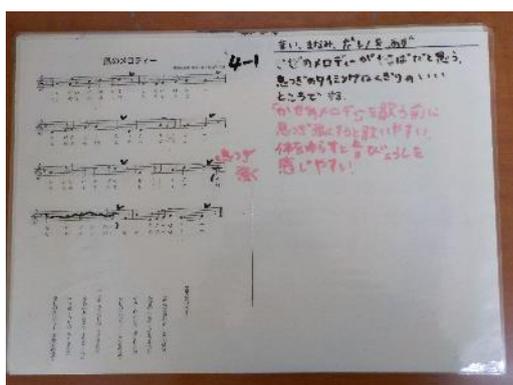
学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
① 『『パールギュント』第1組曲から 朝の気分』を鑑賞して8分の6拍子の特徴を感じ取る。	①・2拍子？3拍子？5拍子？ ・8分の6拍子を掴む。身体で大きく2つに揺れる。 ・8分音符6つを感じ取る。	①・身体を動かしながら聴かせる。 ・「今までに聴いたことがない拍子だ」と気づくよう働きかける。
② 「風のメロディー」を2拍子と3拍子に教師がアレンジした歌を聴く（ピアノ伴奏で弾き歌い）。 違和感を感じ，8分の6拍子の揺れる感じがこの曲のイメージに合うことに気付く。	②・2拍子は元気でたくましい。風がスキップしている感じ。 ・3拍子は1拍目に思いが詰まっている。風が踊る感じ。 ・この曲は8分の6拍子を感じながら，山場を意識して息継ぎを行い，歌詞を感じて歌いたい。	②・「風のメロディー」の拍子を変えてアレンジしたものを弾き歌いする。 ・ピアノで，小節の1拍目に明確なアクセントを置いて，2拍子と3拍子の違いが分かりやすいようにする。

（2）本時



(3) 事後の指導

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
○グループごとに発表する。	○聴き合い、感想を交流する。	○聴き合う際は、「風のメロディーの感じをどのように出しているか」が視点であることを示す。
○二分の一人成人式で歌を3曲披露する。(令和3年1月)	○練習のときから、顔の表情に気を付けて、全身を使って表情豊かに歌う。	○この授業で学んだことを活用するように提案する。



	Supporter の演奏から気付いたこと	振り返り
1女	全身の動き	山場で手を上げたら自分の声が少し大きくなった気がした。 <u>全身をみんなで揺らすとみんなが一つになる感じがした。</u> 風のメロディーになれるような感じがした。この声が世界中に届くといいなと思った。
2女	全身の動き・山場	山場で手を上げると声もふわっと広がるのが分かった。
3女	全身の動き	全身を動かすと自然ときれいな透き通った声が出た。 <u>手を大胆に動かしたら声も一緒に出てきた。</u> やらなきゃと思わなくても自然と動かせるようになってきた。 <u>優しい歌だから優しくすればいいじゃなくて全身でそれを表現しなければならぬことが分かった。</u> 堂々とやると風のおくりものが本当にできそうな気がしてきた。
4女	手、顔の表情、息	<u>歌手になりたいという夢ができた。</u> 音楽は簡単だと思っていたが、一生懸命やると <u>こんなに大変だと知った。</u> もっときれいな歌を歌いたい。もっとももっともがんばりたい。
1男	山場	みんなの声がひとつになって <u>思いがまとまった風のメロディー</u> になった。mfのところ <u>大きく手をついたらmfらしい声が出た。</u> 予想外によかった。
2男	声の大きさ・全身で表現・山場・息継ぎ・強弱	顔、全身などもとても重要だと分かった。たくさんのことを表現できた。 <u>今後の音楽に役に立つ。</u>

1. 授業構成にあたり

教材曲「風のメロディー」は、教育芸術社の教科書用に作曲された、オリジナル曲である。旋律や歌詞、和音の進行まで優しい雰囲気を持ち、楽曲全体が柔らかい雰囲気に包まれている楽曲で、8分の6拍子のもつ雰囲気を、歌唱の学習において十分に味わうことができると考えた。

授業者はこの楽曲の歌唱を通して、8分の6拍子のもつ独特の拍子感覚と、歌詞の内容を含めた楽曲全体の雰囲気を表現しながら歌う子どもの姿を期待していた。

そこで、以下の理由でTASモデルを適用する授業構成を提案した。

- ①表現力に長けた GT の歌唱を目の前で観・聴きすることにより、子どもが「表現のポイント」を明確に捉えることができる。
- ②表現の仕方について GT と交流することによって、児童自身が表現方法を考え、自らの表現を工夫していくことができる。

2. Supporter の紹介

今回招聘した Supporter は、東京藝術大学を卒業し、イタリアのベネツィア音楽院で学ぶ現役のソプラノ歌手である。彼女は、授業者が中学校の講師時代の教え子でもある。コロナ禍で、一時帰国した際に授業者が働き掛け、元々「芸術家が教育に果たす役割」に興味を持っていた彼女と意気投合し、TASモデルによる授業への参画を快諾してくれた。

3. 授業への提案

授業者と授業構成について話をする中で、本授業において、授業者が最も大切にしたいと考えていることが明確になってきた。それは、子どもが音楽表現を工夫する際に「生かして」「活用できる」知識・技能の習得である。

平成29年告示の中学校学習指導要領解説音楽編においては、第2章音楽科の目標及び内容2の(1)④で音楽の表現における技能を「音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、特質や雰囲気を感じ、それらの関わりについて考え、そこから導き出される表現の創意工夫を通して、その必要性が実感されなければならない。」(pp.26-27)と示された。ここで重要なのは、「知覚・感受」から「表現の創意工夫」への一連の活動の流れを通して、発声や発音、楽器の奏法などの技能を習得し、音楽に対する解釈やイメージ、曲想などを適切に表現することを学んでいくことと並行して、「身体をコントロールし、姿勢、呼吸法、身体の動きなどを意識すること (p.26)」も大切である、と示されていることである。

つまり、音楽的な技能の習得には、子ども自らの身体を通して音楽を「知覚・感受」し、「表現の創意工夫」においては、自らの身体をコントロールしながらその「動かし方」を「実感」「体感」していくことが重要だと解釈できるものと考えられる。

生田(1992)は、「わざ」習得のプロセスにおいて、「状況のなかではじめて成立する理解の仕方」「身体全体でわかっていくわかり方」の教育的意

義について論じている (p. 131)。生田によると、「わざ」の習得においては「模倣」「型」^{注1}「間」「世界への潜入」が要となるという (p. 130)。これらの「わざ」習得に向けたアプローチは、いずれも「身体性」を帯びたものであることは言うまでもない。生田はこうした、身体全体で理解していく「わざ」の習得プロセスにおける学習者の認識の変化を以下のような「視点」の推移によって表している (生田, 1992, pp. 130 - 131)。

- ①自分と「形」との関係に注目する主観的活動に専心する
- ②「形」を模倣、繰り返す自分を客観的に師匠の第一人的視点から眺め始め、自ら自分の示す「形」を批判吟味し、さらに反省を試みる
- ③「形」の教授 (学習) それ自体への注目から、それ以外のものへと自らの注目を移していき、その世界全体の意味関連を身体全体を通して整合的に作り上げていく。(傍点は筆者)

ここで言う「形」とは、生田によると、「外面に表された可視的な形態であり、各『わざ』の世界に固有の技術、あるいは技能を意味」する (生田, 1992, p. 23) という。

特筆すべきは、生田の言う「注目する」「眺め始め」等の視覚的行為を示唆する言葉は、文字通りの視覚的な「見方」の変化に特化したものではないということである。他の部分で生田が「身体全体でわかっていく」分かり方とは「自らの認識を身体を通して活性化させていき、またその認識を身体を通して表現するあり方のことを指す (生田, 1992, p. 131-132)」と述べるように、生田の言う「視点」の変化は「身体全体での理解」を前提とした「視点」の使い方によって生じる変化であり、言わば「認識」の一形態としての身体の使い方を示しているのである。

さらに生田は、「学習者の認識のプロセスには

『世界への潜入』という条件、言い換えるならば『状況への身体全体でのコミットメント』が不可欠な要素となっている (生田, 1992, p. 131)。」と述べ、「わざ」の習得のみならず、人間の知識を考える際にも、こうした「思考の身体性」を視野に考えることが重要であることを示唆する。

生田の示唆を、新指導要領下の音楽科教育に活かす視点としてまとめると、以下のようになろう。

- ①児童・生徒が、音楽的な技能に長けた「本物」の演奏を主観的に観る、つまり『「形」との関係に注目する主観的活動に専心する』ことができる場面を設定する
- ②「本物」を模倣し、「本物」と同じ「第一人的視点」から眺め、自らの示す「形」すなわち「外面に表された可視的な形態」を批判吟味し、反省をすることができる環境をつくる
- ③「本物」とその奏でる音楽自体への注目からそれ以外のものへと注目を移していき、音楽の演奏という世界全体の意味関連 (自分はどうのように演奏するか) を、身体全体を通して整合的に作り上げていく

今回は、新指導要領で重視する技能の身体性、及び、生田の示唆から導かれる視点を踏まえ、子どもが「本物に触れ」、「本物を模倣し」、自らの表現に「生かして」、「活用できる」知識・技能を習得できるよう構成した授業づくりを、授業者及び演奏家とともに目指した。

【注】

- 1) 生田 (1992) は、「型」は、「人間が現実感を持った人間として生存する『基本』 (p. 4) であり、『型』の習得は単なる『形』の模倣を超えて、各々の動作の意味を、模倣のプロセスで自ら生成していく目標の広がりの中で『解釈する努力』をすることによってはじめて成就されると言ってよい (p. 35)」とする。

他方、「外面に表された可視的な形態であり、各『わざ』の世界に固有の技術、あるいは技能を意味する (p. 23)」「形」とは、分けて使うべき概念であることを指摘している。そのため、本稿においても「型」と「形」とを区別して記述している。

【引用・参考文献】

生田久美子 (1992) 『『わざ』から知る』東京大学出版会.

文部科学省 (2018) 『中学校学習指導要領解説音楽編 (平成 29 年 7 月)』教育芸術社.

3 Supporter から

ソプラノ歌手：比護 慧子（新潟市出身）
（イタリア、ベネツィア音楽院在学）

1 教材と演奏家

音楽の学びを、生きた演奏から感じて欲しいという思いから始まった今回の試みは、教育現場はもちろん私達演奏家にとっても非常に重要で意義のあるものとなったと感じる。

まず取り組むにあたり、教科書に掲載される音楽をプロが演奏する機会がないということは、私達演奏家自身も再考しなければならない極めて重要な点だと強く思った。

加えて学習目標に沿った演奏を提供する際、音楽家が感覚的に理解していることを演奏・授業という両視点から伝えることの難しさを感じることができたのは、この取組ならではの経験になったと演奏家として考えさせられた。



2 授業提案によって見えてきたこと

実際に演奏を練るにあたっては、現場のプロである先生方と打ち合わせを重ねることにより、授業の受け手である子ども達の視点に寄り添った演奏の組み立て方（例えば歌唱時のテンポの調整や学習目標となる要素の強調など）を考えるとということに気付かされた。

また動画の撮影に際しては回数と工夫を重ねることで、ただ声で歌うことが歌唱ではなく、息の流れや情景を思い浮かべるなど全身を通して表現するということを伝え、更にそれを子ども達がより受け取りやすい映像形態に作り上げることができたと感じる。

加えて、オンラインではあるが授業に参加し子ども達の学習と一緒に取り組んだことは、学習目的を明確にし、内容をより深く丁寧に伝えるために重要なことであった。

3 演奏家としての提案

演奏を提供することのみに留まらず、子ども達と演奏家の思いを交わせる場を持つことは大変有意義である。

コロナ禍につき実際に教室を訪れることは叶わなかったが、オンラインでも今後への希望は十分に持てたのではないだろうか。

この素晴らしい取り組みを試みて下さった先生方に感謝を申し上げますと共に、今回の取り組みが少しずつでも普及してより豊かな音楽教育が広がっていくことを心から願う。



4 Reporter から

弘前大学大学院地域社会研究科（博士後期課程）

新潟市立新津第一小学校 内海 昭彦

1 授業記録

Teacher＝渡辺ゆみ子教諭

（新潟市立中野山小学校教諭）

Children＝新潟市立中野山小学校 4年生

1組，女子16名，男子9名 計25名

2組，女子16名，男子9名 計25名

3組，女子15名，男子8名 計23名

Supporter＝比護慧子氏（ソプラノ歌手，ベネツ
ィア音楽院在学）

中野山小学校の4年生は3学級である。

Teacher は，その3学級すべての音楽の授業を担当し，同じ指導計画を使って今回の授業を行っている。本記録は，4年1組の授業の様子を主に掲載しているが，途中の展開が異なる部分においては，児童の反応の変化・相違が顕著なため，他学級での授業展開とその記録の両方を記述することにする。

導入

(1) 前時までの振り返り

Teacher は，本時の導入で前時に撮影した，「風のメロディ」を Children が歌う動画を見せた。前時では，息継ぎの場所を考え，グループに配布した楽譜上に記したり，歌詞の意味を考えて「流れるように」「風のメロディ」を感じて歌うように工夫したりしたという。この動画は，前時に行った表現の工夫のまとめとして歌った様子を撮影したものだ。その際のやり取りは，以下のようであった。

T：どのように歌っていたんだっけ？

C：息継ぎの場所に気を付けた。

C：流れるように歌う。

C：風のメロディを感じながら歌った。

動画を見た後

C：なんか足りない。

T：これで終わる？

C：終われない。

等の発言が出た。

【録画資料1】「何か足りない，終われない」

<https://youtu.be/i6nF5K3Zhq0>

(2) Supporter の演奏の提示

そこで，Teacher は，「この曲をプロに歌ってもらった映像があります。どんな秘密が隠れているか，聴いてみましょう。」と告げ，予め撮影しておいたSupporterが歌っている様子の動画を流した。

【録画資料2】Supporter の演奏 比護慧子

<https://youtu.be/2HQ8PGfPa8w>

動画を見た Children の反応と Teacher とのやり取りは以下の通りであった。

C：すごい！

C：響く！

C：手で表情を付けていた。

C：口がいっぱい開いていた。

C：体を揺らしていて，すごく上手だった。

T：その秘密をどうする？

C : 聞きたい。
T : 聞いただけ？
C : 歌いたい！

【録画資料3】

「この秘密を聞きたい、そして歌いたい」

<https://youtu.be/wBaakSeSylc>

こうして、Children の意欲を高めたうえで、Teacher は、本時の学習課題を

風のメロディの感じをかんぺきにしよう

として板書した。

展開

(1) 見通しの醸成

その後、Teacher は、Children に対して、「具体的に、どんな風のメロディの感じを表現したい？」と発問し、歌い方の工夫への「見通し」をもつように促した。Children からは、以下のような「工夫したいこと」が出された。

C : 歌いだす前から体を揺らして、全身で風の感じを表したい。
C : 白い花が揺れている感じを手でも表現していたから手の動きでも表現したい。
C : 後半の「♪かぜーのメロディー」のところを強く歌っていたので、やってみたい。
C : 口を開けてはきはき歌っていた。言葉をはっきり歌いたい。

(2) Supporter とのやり取りで表現の工夫の内容を深める

一通りの見通しが出たところで、Teacher は「歌い方の工夫を始める前に、どうして身体を動かしていたのか、や、歌っているときにどんなこ

とに気を付けていたか、プロの方に聞いてみたい？」と働きかけた。Children から「聞いてみたい！」という発言が出たところで、Teacher が「今日は、今見た動画で歌ってくださったプロの方と、リモートでつなげています。」と告げ、イタリアとのリモート通信がつながった画面を提示した。Supporter が画面に映し出されたとたんに Children から「えー！」「すごい！」と歓声が上がった。

【録画資料4】

「今つながっています」 S とのやり取り

<https://youtu.be/LomYSGBqyv0>

ここからは、Teacher を介した Supporter と Children とのやり取りとなる。ここででのやり取りの概要を以下に示す。

【歌い始める前の身体の揺れについて】

T : 子どもたちが、歌う前から拍を取っていたのではないかと聞いていますか？
S : 息を吸っていました。歌は、息の芸術と言われています。
C : 身体を動かしてはいましたか？
S : 風に乗った感じで身体を動かしてはいました。

【拍子のとり方】

T : 身体を動かすときに気を付けていたことはありますか？
S : 風が吹くときは、寄せては返します。寄せて返す感じで動いてはいました。

【手の動きについて】

C : 手を使って表現してはいましたか？
S : もちろん音が一番大切なのですが、歌は、身体を通して、見ている人にも伝える総合

芸術なんです。思いが手に表れたのかな、
と思います。

【顔の表情について】

C：顔はどのように表現していましたか？

S：この歌詞に込められた景色を見るように
しました。

本授業計画による授業は複数の学級で行われ
ている。いずれの授業においても、ここまでの流
れは同様であったが、これ以降については、大き
く2通りの流れに分かれた。

一方の展開は、Teacher を介して Supporter と
Children とが歌い方についてのやり取りをする
が、その最中に歌い試しはせず、言葉でのやり取
りに終始させたものである。授業展開から
Teacher は、Supporter と Children が直接コミュ
ニケーションをとる場面を多く持たせた方がよ
いと判断し、歌い試しを挟まずに流している。以
下に例を挙げる。

C：山場に気を付けていましたか？

S：山場は、風のメロディーっていうところ。
息の芸術なので一番心を込めました。一番
大切な言葉を言うために一番大切な息を
吸いました。

C：ありがとうございます。

C：響き声はどう気を付けていましたか？

《同様に質問と応答が続く》

他方の展開は、やり取りの合間に Teacher が一
つ一つの表現の工夫について、その場で試させ、
その上で黒板に簡潔にまとめる、という流れであ
る。この場合、Children は、Supporter の話を受
けて Teacher がまとめた内容をその場で、歌い試

し、その特徴を体感している。以下に例を挙げる。

T：子どもたちが「かぜのメロディ」の歌詞の
ところの歌い方が違うと言っています。

S：この言葉は曲の中で一番大事な言葉だと思
う。歌は、歌い手の息に音や言葉がのって
成り立つ。ここでは一番大切な言葉を歌う
ために、一番大切な息を吸ってその言葉を
歌うようにしています。

T：(板書しながら) 一番大切な言葉を歌う前
に、一番大切な息を吸っていた、というこ
とですね？

T：息だね。息継ぎに気を付けてまた真似して
みるよ。

《Supporter の歌う動画に合わせて歌い試す》

【録画資料5】 見通しをもつ

<https://youtu.be/eARZF2pKlpA>

結果として、この2つの展開の相違が、後のグ
ループでの歌い試しの活動に大きな影響を与え
ることになる。その考察は、後で記述する。

(3) 「工夫すること」を板書で確認する

Teacher を介した Supporter と Children との
やり取りの後、Teacher は、黒板にまとめた「表
現の工夫」の内容を見童に読ませ、「まとめ」と
して確認した(写真1)。

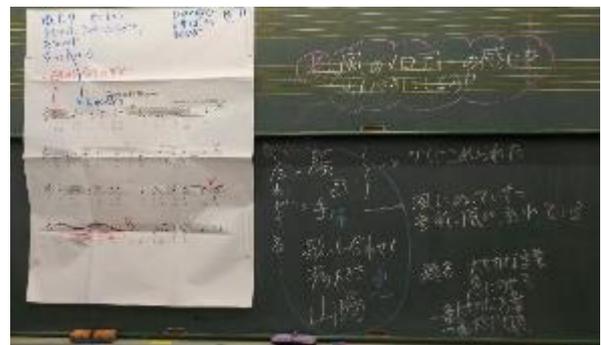


写真1

(4) グループでの歌い試し

ここからは、3～4名程度のグループに分かれて歌い試しながら表現の工夫となる。Teacherの働きかけにより、各グループで1番の歌詞についての歌い方の工夫に入った。

まず、メンバーで出だしを合わせながら歌い始める。その後は、途中で止めて歌い方について話し合うグループ、1番の最後まで歌って話し合い始めるグループ等が見られた。いずれのグループも、歌い出しについては、Supporterが行ったように、歌い始める前に身体を揺らしながら拍を取る様子が見られた。

【録画資料6】グループでの歌い試し

<https://youtu.be/5KnJ0euVgzQ>

前述したように、SupporterとChildrenとの歌い方についての言葉でのやり取りの際に歌い試しを行った学級と、そうでない学級とでは、この後のグループでの話し合いの内容に大きな違いが見られた。まずは、歌い試しを行わなかった学級のグループでの話し合いの例を以下に示す。

【N児のグループの話し合いと歌い試し】

A児：もっと身体を揺らしてみれば。
N児：横に揺らしてたから。
みんな：右から
(3回目歌いながら身体を揺らす)
N児：m p, m f やると身体が動かなくなるし、
身体やるとm p, m f 出来なくなる。
A児：がんばる。
N児：(黒板を見ながら) 息継ぎも気を付けな
きゃ。m f しっかりやる。
(途中から、4回目歌う)
みんな：よくなった。

Supporterとのやり取りの中で歌い試しを行わなかった学級においては、他のグループも同様に、「身体を揺らす」、「大切な息を吸う」、「強弱をつける」といった表現の工夫が、実際の行為とは分離し、「言葉」として独立してしまっていることが分かる。Childrenは、Supporterの演奏を基に、Supporterの演奏の特徴に対して、実感が伴わない状況で、言葉を中心とした表現の工夫についての話し合いを行い、文字通り「手探り」状態で自分たちの表現を探っていた。

対して、Supporterとのやり取りの中で歌い試しを行った学級においては、各グループの歌い試しの活動は、言葉によるやり取りよりも「歌って試す」活動を中心に展開された。以下にその例を示す。

【E児のグループの話し合いと歌い試し】

(1回目の歌い試しの後、直ぐにまた歌い始める。
E児は1回目歌った時より、身体の揺れが大きくなっている。)
E児：(息の流れを示すように両手を横に広げながら) ♪かぜーの
O児：(E児の激しい身体の動きに引っ張られるように、身体を揺らし、両手を前方に出しながら) ♪メローディー
(歌い終わって)
M児：今の動きいいよね。どこで、「大切な息」
吸う？
E児：(手振りで示しながら大きく息吸って) か
ぜーのーメローディー！
みんな：わかった！
(その後、みんなでその部分を歌い試す)

このように、話し合いというよりは、試した表

現の内容について言葉で確認する、という歌い試しの活動が展開されている。こちらの学級については他のグループでも同様の活動が展開された。

(5) Supporter からのアドバイスと更なる歌い試し

歌い試しの様子を見ていた Supporter に対して、Teacher が、「アドバイスがあったら、ぜひお願いします。」と働きかけた。

【録画資料 7】

Sからのアドバイス さらに歌い試し

https://youtu.be/hgVGTm2L_wQ

Supporter から、「歌を歌うということは、自分の身体が楽器になること。気持ちが変われば身体も変わる。身体が変われば、出て来る声も変わるというのが歌。それをもうちょっと考えて歌ってみると、もっともっと素敵な歌が歌える。皆さんの声は、最初よりキラキラしていてステキになっていた。」とのアドバイスがあった。すると、Teacher が「もう少しグループで歌い試してごらん。」と働きかけた。たん、グループでの歌い試しが始まった。その際には、グループでの練習時より楽しそうに、また気持ちよさそうに身体を揺らしながら歌う様子が全体に広がった。最初に歌った時とは比較にならないほど、身体を使って豊かな声量で表現する姿が見られた。

Teacher は、その後学習の「振り返り」を書かせる際に、前時のビデオを再度見せている。Children は、「前時で歌った時は、『なんとなく』で揺れていた。」「(本時で歌ったのと) 全然違う。」などと話していた。

振り返りを書きながら、身体を揺らす Children。譜面台等、授業で使った道具の片付けをしながら両手を使って息を吸い、「かぜーのーメローディー！」と歌い出す等、「音楽の精」が乗り移った

ような Children の姿が印象的であった。

2 考察

(1) Teacher と Supporter の情報交換の重要性

今回の授業の企画にあたって、Teacher と Supporter とは、Supporter が授業の中でどのような歌唱の姿、音楽的な表現の工夫を含んだ情報を提供するか、についてかなり綿密な打ち合わせを行っている。Teacher 及び Supporter に了承を得た上で、以下に Teacher が書き記したそのメモの一部を紹介したい。

【教材の音源に関する話題】

T : コンビニの味は×。カスタマイズされた意図の明確な音源を授業で使いたい。

S : ・歌う姿を改めて客観的に見たときに何が表れているのかを見直したい。
・音楽記号の意味を考え直し、それを表現すると歌い手の姿はどうなるのかななどを深く考えたい。

【Children に提示する音楽的要素について】

① 8分の6拍子

T : この楽曲で8分の6拍子の拍子感を子どもたちに伝えたい。

S : ・8分の6拍子でしか表せないものがある。この拍子は音楽が回転するイメージがある。
・農耕民族はリズムの最後に重点を置くので、8分の6拍子のような拍子感に馴染みが少ない。
・子守歌によく使われ、眠り、安らぎの感覚を呼び覚ますリズム要素がある。
・拍は、一つ一つもつ意味が違う。(8分の6拍子の曲は) それぞれ違う意味をもつものが3拍子や4拍子より多い。

②息のコントロール

T：息継ぎにもっと心をこめさせたい。山場の前での息の仕方を変えると豊かに歌えることを体感させたい。

S：・山場の前で息を吸う時が、他のフレーズの時よりやはり大きめ。

- ・丁寧に大きく吸う様子を見せたい。
- ・子どもたちに話す言葉を「大事な言葉を言う為の大事な息を吸う」にしたい。

③表現全般について

T：小学生は、何を感じ取らせたいかを明確にしたものを聴かせないと、ただ「すごい」「さすが」になってしまう。授業としてこの曲を扱う意義を考え抜いておかないとならない。

S：・(この曲は) 言葉を伸ばす機会が多い。「しーずかーにゆーれるー」など。一つの単語の幅が広いというのは、言葉に重みがあると感じる。

- ・動画(の背景)は、広い空間が必要。どこにいても風や星空の情景を描きたい。
- ・(動画の) 声の質は、オペラより軽めにする。
- ・歌う前には歌詞を詩として読んでいる。日本語の詩がもともと持っている繊細な描写を求めたい。
- ・音楽は、触れた者すべてを潤すかけがえのないもの。音楽の力が心に渦巻くこの感覚を子どもたちに伝えたい。

こうした、Teacher と Supporter との打ち合わせがあって、今回の授業における指導の効果が顕在化したと考えられる。これは同時に、音楽の授業にTASを導入することの大きな意義であるとも考える。音楽表現のプロである演奏家

(Supporter) と授業のプロである授業者 (Teacher) とが、その授業における指導内容について深く情報交換をし、授業を形作る。こうした所に音楽の授業へのTAS導入による効果の真髓が見られると考える。

(2) Children の変容について

今回の授業の対象となった Children は、Teacher が、昨年度から音楽の授業を担当し、音楽的な活動に対して前向きに取り組もうとする状態であることを聞いていた。授業の導入で見せていた、前時の最後に撮影した動画も、声量が豊かで、前時までの8分の6拍子の拍子感覚や強弱、息継ぎなどの指導が反映されたものであった。

【録画資料8】

中野山小4年3組 前時のまとめ演奏

<https://youtu.be/xhtvx0CyjhI>

しかし、本時においてプロの演奏家である Supporter の演奏を目の当たりにした Children は、まるで演奏表現の工夫へのギアが入ったかの如く、Supporter の演奏の特徴を捉え、自らの演奏に取り込むべくグループでの話し合い、歌い試しの活動に、明らかに主体的に取り組む姿を見せた。

そうして、授業の最後には、前時までの自らの表現との違いを自覚し、成長を実感していた。授業が終わってまでも、鼻歌で一番盛り上げる部分を歌う Children の姿、数人が寄り集まっていつの間にか両手を大きく動かしながら合わせて歌って楽しそうな表情を浮かべる姿を見て、本時のねらいが確実に達成されたことを Reporter も実感した。

次時に「まとめ」として演奏した様子を撮影した動画には、前時の「まとめ」より、更に表現の

工夫が見られる，成長した姿が録画されていた。

【録画資料9】

中野山小4年3組 次時のまとめ演奏。

<https://youtu.be/1sZFen2iN-Y>

3 まとめ

本時の冒頭に，前時までの活動において「何か足りない」という，表現の工夫における欠乏感を抱いたChildrenは，Supporterの演奏を食い入るように見つめた。そして，表現の工夫に関するSupporterとのやり取りによって，正に生田の言う『形』との関係に注目する主観的活動に専心する（生田，1992，p.23）」ことができたと考える。

更に，その後のグループでの歌い試しとSupporterの演奏に被せての歌い試しの活動によって，本物を模倣し，「本物」と同じ「第一人的視点」から眺め，自らの示す「形」すなわち「外面に表された可視的な形態」を批判吟味し，反省をすること，とまでは言えないが，その入り口に近い体験を積むことができていたと考える。

そして，今回の授業を通して「自分はどうか演奏するか。」という「音楽の演奏という世界全体の意味関連」を，身体全体を通して体感し，恐らく，他の楽曲の演奏にも活用していくであろう，音楽的な見方・考え方を身につける姿も確認できた。

生田（2011）は，「わざ」の伝承活動における「学び」は，高次の「傾向性」の発現のために，特定の身体感覚の共有にとどまらず，それを超えたAchievement，すなわち到達状態についての感覚の共有が目指されている（p.25），と言う。Supporterの演奏に憧れをもち，その姿に近づくべく歌い試し，自分なりの歌い方を編み出したChildrenの「学び」の姿は，生田の言う「わざの伝承における『学び』」の姿に近いものであった

のだろうと推察される。坪能によって提唱されたTASモデル適用の授業の可能性が，このようなところにも広がっていると実感した。

【引用・参考文献】

生田久美子（1992）『『わざ』から知る』東京大学出版会。

生田久美子，北村勝郎編著（2011）『わざ言語 感覚の共有を通しての『学び』へ』慶應義塾大学出版会。

5 ハイドン 弦楽四重奏曲 第1番

1 Teacher 徳田 崇

(川崎市立南百合ヶ丘小学校)

2 Adviser 飯森 豊水

(開智国際大学)

3 Supporter 南條 由起

(ヴァイオリニスト&認定ワークショップデザイナー)

4 Reporter 岡田 愛

(東京学芸大学大学院博士後期課程)

1 Teacher から 学習指導案

第5学年「旋律のつながりを感じ取ろう」

実施日 2021年2月12日
川崎市立南百合丘小学校 第5学年
授業者 徳田 崇

1 題材の目標

○旋律の呼びかけとこたえ、反復と変化など旋律のつながりを理解するとともに、呼びかけの旋律に合った形になるこたえの旋律を表現するために必要な技能を身に付ける。

○旋律の中にある呼びかけとこたえ、フレーズの反復や変化を聴き取り、それらが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取りながら、どのように表すかについて思いや意図をもったり、曲や演奏のよさを見だし、音楽を味わって聴いたりする。

○呼びかけとこたえ、フレーズの反復や変化などの旋律のつながりに興味をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に音楽づくりや鑑賞の学習活動に取り組む。

2 題材の意義

〔共通事項〕に示されている要素の中で「強弱」や「速度」と同じく「旋律」は子どもたちにも意識しやすい要素である。本題材はその「旋律」を中心に、(8)イに示された音楽の仕組みの中の「呼びかけとこたえ」「反復」「変化」などを関わらせた音楽づくりと鑑賞の学習である。実際の旋律づくりで体験した内容をもとに教材曲を鑑賞して、より実感を伴った深い学びにつなげていけるようにしたいと考えた。

3 育てたい児童の姿

鑑賞の学習が充実したものになるように、教材とする曲を特徴付けている要素を素材として、自分たちで音楽づくりの学習をするという形の題材である。「呼びかけとこたえ」や「くり返し(反復)」「変化」など、旋律のつながりを手掛りとして、自分なりの旋律づくりをしたり、曲の構成と全体像をとらえながら、よさを感じ取って聴いたりできるようにしたい。

4 教材について

◆弦楽四重奏曲 第1番変口長調 Hob.Ⅲ:1 第1楽章(ハイドン作曲)

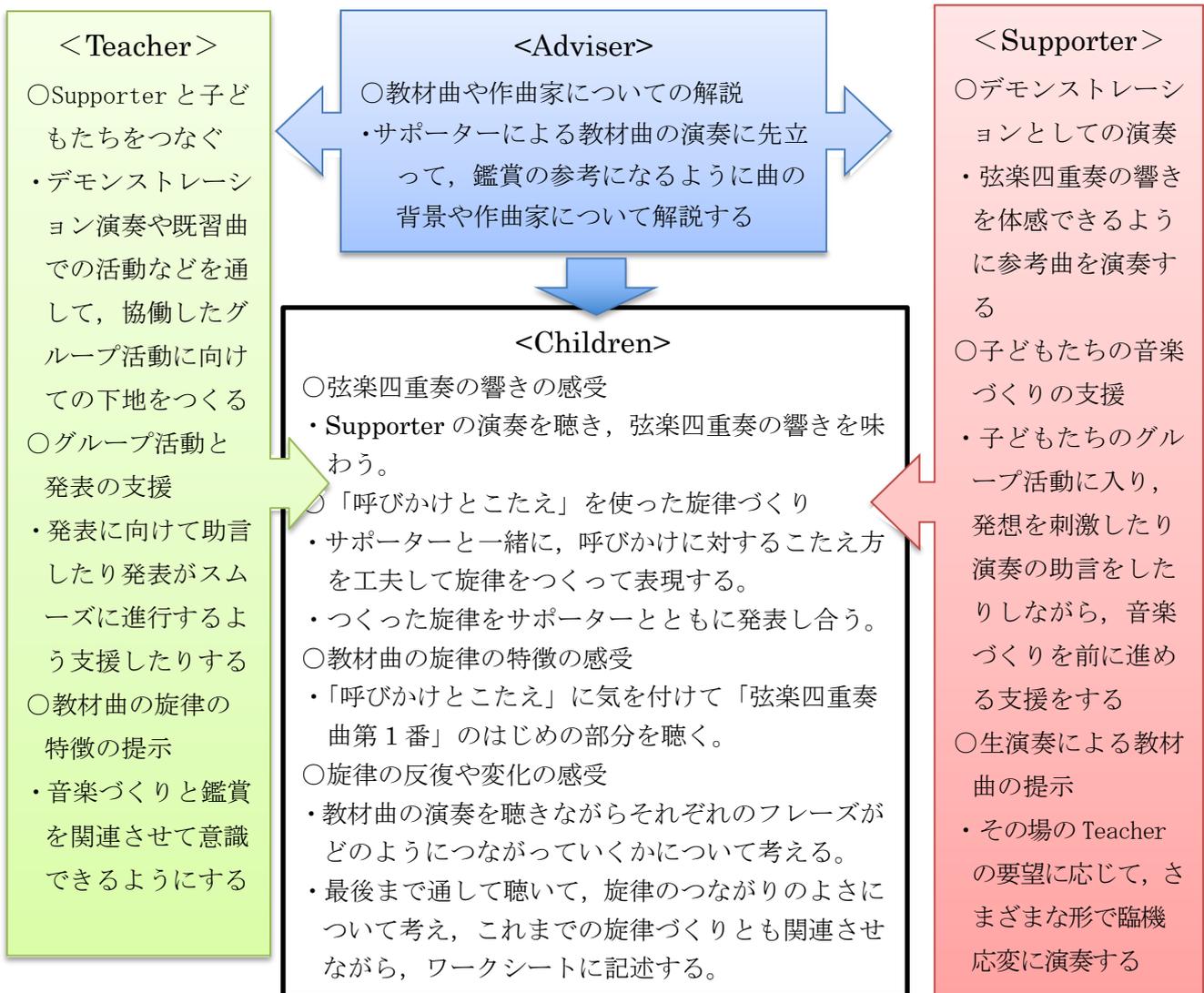
冒頭部分から「呼びかけとこたえ」がはっきり感じられ、自分たちの旋律づくりと関連付けながら特徴をとらえやすい曲である。注意深く聴くと他にも呼応する旋律が巧みに埋め込まれていて、それらを発見する楽しさも感じられる。また、短い曲でありながら、楽節のくり返しや変化がわかりやすく、旋律全体の中でいろいろな部分がどのようなつながり方をしているかを考える活動に適した教材だと言える。

5 事前の指導と本時の指導（3時間扱い）

（1）事前（第1時・第2時）の指導と実際

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
①音楽の「呼びかけとこたえ」に気を付けて、歌ったり演奏したりできるようにする。	○言葉の「呼びかけとこたえ」を考える。 ○既習曲の中から「呼びかけとこたえ」を探す。 ○簡単な呼びかけの旋律にこたえる旋律をつかって表現する。	◇言葉の例を参考に、いろいろな曲に表れている旋律の呼応関係を意識できるようにする。 ◇いくつか試しにつくる中で、白鍵を使うことや拍に合うことなど、ある程度原則を共有する。
②呼びかけに合ったこたえの形を考えて旋律づくりを工夫することができるようにする。	○旋律の呼応関係に気を付けて、既習曲の「呼びかけとこたえ」を歌ったり演奏したりする。 ○前時の旋律づくりを復習し、さらに長さを長くした呼びかけの旋律にこたえる旋律をつかって表現する。	◇演奏のパターンを変えてみるなどして、いろいろな形の「呼びかけとこたえ」を体感できるようにする。

（2）本時（第3時）



2 Adviser から

飯森豊水（開智国際大学）

1 教材の提案

ヨーゼフ・ハイドン(1732-1809)の弦楽四重奏曲を参考にしながら、「旋律の受け答え」を使って「音楽づくり」をさせたいという提案を受けて、報告者はこの企画に参加した。授業は南百合丘小学校の音楽室で3度、そして体育館で1度行った。子供たちにとって「生」の弦楽四重奏を聞き、サポーターの音楽家たちとともに音楽を作るのは貴重な経験だったろうし、徳田先生の構成のおかげでまとまりのある内容として受け止めてもらえたのではないかと思う。

企画段階において、報告者はとりあげる作品の選曲にまず関わった。

ハイドンの弦楽四重奏曲の中でもおそらく最も有名な作品のひとつに弦楽四重奏曲 ニ長調 作品 64-5 Hob. III:63 がある。「ひばり」というニックネームのついたこの曲では、冒頭で第2ヴァイオリンとヴィオラが軽やかにスタッカートのついた八分音符でリズムを刻むと、チェロが同じリズムで応える。この伴奏型を背景に第1ヴァイオリンが登場し、あたかもひばりが空高く舞うようにのびのびとした旋律を歌う。この部分は極めて鮮やかな「受け答え」の例だ。

ただし、この作品が作られた1790年にはハイドンの弦楽四重奏曲はすでに高度に技巧的で隙のない構成をもつようになっており、子供たちにその全体像を理解してもらうのは不可能に近い。

さらに、より厳密な意味での「受け答え」としては、弦楽四重奏曲の中でのフーガを1770年頃の作品20の2, 5, 6の3曲に見いだすこともできるが、これも子供たちには複雑すぎるだろう。

などと迷ううちに、関係者による企画の打ち合わせの中でハイドンが最初に作曲した（とされる）弦楽四重奏曲 変ロ長調 作品 1-1 Hob. III: 1を教材とすることになった。

この作品の第1楽章は24小節と短いですが、簡潔なソナタ形式の構造を持つとみなすことができる。冒頭で、弱起で開始する冒頭4小節が短い楽節を構成していて、冒頭2小節（前楽節）では「狩り」の合図を思わせるように力強くユニゾンで主和音を上行し、続く2小節（後楽節）では第1, 2ヴァイオリンが軽やかに旋律的な動機を奏で、続いて第2ヴァイオリン、ヴィオラ、チェロが同じ音型で応える。ここに2小節+2小節の「旋律の受け答え」がある。

さらにこの4小節は反復され、その後、推移部、第2主題、小結尾へと続く。推移部以降は一つの大きな旋律線を描くように繋がっており、八分音符の連続からやがて十六分音符を加えてスピード感のある流れを作っているため、この部分は一つのまとまりのように聞こえる。そうすると、冒頭の（反復を含めた）8小節とそれ以降もまた対比をなして、大きく「旋律の受け答え」があると捉えることもできなくもない。

このように第1楽章の提示部には2種類の「受け答え」を認めることが可能だ。

それと同時に、この作品 1-1 は、子供たちにも聞きやすい作品だと思われた。後年ハイドンは弦楽四重奏曲というジャンルを確立したと評価されるようになるが（「弦楽四重奏曲の父」）、この作品を作曲した当時の彼はまだ 25 歳頃で創作の出发点にあった。後年の円熟した作品と比較して構成は緩やかで、もし時間が許せば、全曲を子供たちに聞いてもらっても、決して難解ではなかっただろうⁱ。

今日ではこの作品の自筆楽譜等の資料は失われてしまったので、確実な情報はほとんど存在しない。しかし半世紀ほど経過してから、ハイドンは伝記作家のグリーンジャーにこの作品の誕生したいきさつについて次のように語っていたⁱⁱ。

フルンベルクという男爵はウィーンから少し離れたヴァインツィールに土地を所有していた。彼はときどき教区の司祭や管財人、ハイドンを、そして（有名な対位法作曲家の兄で、チェロを弾く）アルブレヒツベルガーを招待して、小さな編成の音楽を聴いた。フルンベルクはハイドンを、芸術を愛好するこの 4 名で演奏できる音楽を何か作曲するよう促した。当時 18 歳ⁱⁱⁱのハイドンは、その提案を受け入れ、彼の最初の弦楽四重奏曲が生まれることになった。楽譜が発売されるとすぐに非常なる好評を博したので、ハイドンはこのジャンルで作曲し続ける勇気を得たのだった。

このように、作品 1-1 は弦楽四重奏曲というジャンルが確立する前に、ある種の偶然によって急ごしらえで生まれたものだった。それはアマチュアの音楽愛好家を交えて、自分たち自身で演奏を

楽しむことを目的としていたことがわかる。この曲の親しみやすさはこうした事情に由来するところもあるだろう。

2 Supporter の紹介 (別項を参照のこと)

3 授業への提案

授業の構成は徳田先生を中心となってなされ、報告者はサポーターが弦楽四重奏曲作品 1-1 を演奏する前に、子供たちに解説をする役割を果たした。解説の機会は 4 回あり、その中で子供たちに次のようなことを伝えようとした。

1) クラシックの作曲家たちも実際に生きた人間としてイメージできるようにする。音楽室の後ろの壁には古今の大作曲家たちの絵が掲げられているが、どこか威圧感がある。今回は壁の絵を指しながら、バッハには 20 人の子供がいたこと、モーツァルトは下品なジョークを好んだことなどの逸話を伝えた。

2) 弦楽四重奏曲 作品 1-1 の成立にまつわるグリーンジャーの説明を紹介して、青年ハイドンについての具体的なイメージを持つとともに、曲の性格を理解してもらう。

3) 弦楽四重奏という演奏形態は、少人数にもかかわらず完成度の高い充実した響きを持っていることを伝える。弦楽四重奏曲の響きは、「生」ではもちろん、CD やテレビ等でもなかなか触れる機会がないと思われる。そこで貴重なこの機会に、その美しさを堪能してもらいたいと要望した。

実際には 4 回の解説でこれらすべての話題を扱えたわけではなく、子供たちの反応を見ながら取捨選択した。解説は 3、4 分程度でまとめるようにしたが、もしすべてを話そうとすると 10 分近くかかったかもしれない。

このようにこの授業にあって報告者はTASモデルのAdviserとしては小さな貢献をしたに過ぎない。

付, 将来の授業への提案

〈音楽の授業づくりジャーナル〉の既刊号には、中世の教会旋法、近代の（民族音楽から影響を受けた）全音音階、現代のクラスター技法、図形楽譜などを使って授業を成功に導いた例が紹介されている。これらの技法から生み出される響きは、（機能と和声法に基づく）長短調の音楽に慣れた耳には新鮮だ。そのため、その原理そのものが子供たちの好奇心を引き起こす好材料となったものと思われる^{iv}。

しかし、一般に西洋音楽史の作品を題材に子供たちに音楽づくりを提案するには困難が伴う。すなわち、ルネサンス期の高度なポリフォニー技法（15世紀中庸から16世紀末）、バロックの通奏低音（17世紀から18世紀中庸）、古典派とロマン派の、機能と和声に基づくソナタ形式などの諸形式（18世紀中庸から19世紀後半）などといった、西洋音楽史の中核をなした作曲技法を子供たちの

教材に取り上げるのは容易ではない^v。にもかかわらず、音楽室の後ろの壁にはこれらの作曲家の絵が飾ってあって、何の音楽を作ったかわからないのに「偉い音楽家」とされている。ここに権威主義的な威圧感を感じる子供たちもいることだろう。

話が広がりすぎてはいけないので再びハイドンの時代に戻すと、18世紀後半には、音楽は“Kenner und Liebhaber”つまり専門家としての知識を持った人にも、一般の愛好家にも、楽しむことが求められるようになった。冒頭で紹介した弦楽四重奏曲 作品64-5「ひばり」（1790）もまたハイドンが一般の愛好家をも想定しながら作曲したものだ。であるなら、こうした作品を小学校（あるいは、中学校、高校）の授業で扱わないのはもったいないと思う。その際には作品の技術的な分析だけではなく、作曲家の変遷の中での位置づけ、音楽的・社会的背景なども組み込みながらわかりやすく説明し、そこから子どもたち（生徒たち、学生たち）の創造的な反応を引き出せるなら、素晴らしいと思う。

i 今日ではこの作品は弦楽四重奏曲と分類されているが、この作品の成立時にはまだ弦楽四重奏曲というジャンルは存在せず、（今日より広がりのあるジャンル名である）ディヴェルティメント等のグループに分類されていた。従ってこの作品の緩やかな構成は、当時のジャンルの性格を反映したものともしえる。

ii Griesinger, Georg August. 1810. "Biographische Notizen über Joseph Haydn", Leipzig, S.15f.

iii ここでは作曲時のハイドンは18歳とされているが、資料や彼の作風から判断して、今日ではおそらくは1757年頃、すなわち25歳頃のことであ

たと考えられている。

iv 単にその原理のみならず、音楽作品そのものに子供たちが触れ、創造的な反応ができたであろう例も存在する。例えば、リゲティの“Musica ricercata”（第4号所収）とストラヴィンスキーの「兵士の物語」から「兵士の行進」（報告者は坪能先生からご厚意で記録動画を見せていただいた）がある。

v 〈音楽の授業づくりジャーナル〉に報告されているように、現代の作曲家が授業のために特別に用意した作品を用いたこともある。しかしこれは幸運な、例外的な事例だろう。

3 Supporter から

ヴァイオリニスト & 認定ワークショップデザイナー：南條由起

1 教材の提案

数ある作品の中から、ハイドンの初期の弦楽四重奏曲を通して、児童たちと音楽の楽しさを共有し探求できた。わかりやすだけでなく、児童の身近な音楽活動と結び付けられることが魅力的であったと思う。各自、懸命に創作に挑戦していたのが印象的だった。

2 Supporter の役割について

はじめに、今回初めてSとして参加させていただき深く感謝を申し上げたい。ここでは、TASモデルにおける演奏家の関わり方、教師と演奏家との協働の可能性について、実体験で感じたことを私なりに率直に述べていく。(TASモデルにおける演奏家の役割は、演奏家が実践するアウトリーチプログラムや、ティーチングアーティスト、ワークショップにおけるミュージックリーダーなどの役割とは異なる。各現場でベストを尽くしているアーティストの方々に多大なる敬意を表しており、それぞれを決して否定するものではないことを予め強調してお伝えしておく。)

結論としては、プロの演奏家として培ってきた感性や表現、専門性を活かし、T、Aと「協働して」授業をサポートすることで、よりアクティブでクリエイティブな学びの教育現場に貢献することができる可能性を秘めていると感じた。主体的で対話的で深い学びのある授業は学校の先生が実践されていることであり、外部から参加す

る我々は演奏などを通して「音や音楽で支え」学び手に創造的な発想力を触発できるような役割を担うことが求められている。しかし、そのためには、いくつかの取り組みが必要と感じた。

演奏家といっても、やはり人間である。各々、気質、感性も違えば、身を置く環境、そこで求められている役割も異なり、常日頃、何に関心をもってどのような意識で活動しているかも実に多様である。オーケストラの担当楽器によっても、キャラクターは十人十色である。私はプロのヴァイオリニストでもあり認定ワークショップデザイナーでもあるが、その視点でもって、音楽教育に関わる先生方から学ばせていただくことが沢山ある中で、今回のTASモデル参加は、良い意味で「もどかしさ」と向き合う機会となった。それは、尊敬する先生方の本気の取り組みがあったからこそ、この感覚に前向きに時間をかけて向き合い、勇気をもって発信する決意をした。

そこから見えてきたものは「お互いに相手を知ること、知ろうとすることの大事さ」であった。TとAとSは、「音楽」という共通言語を持っている。それぞれが専門家である。しかし、Tや教育関係者にとって日常の学校教育現場は、多くの演奏家(日頃から教育に関心をもっているとしても)にとっては日常の場ではなく、今の学校教育現場のことを知り、体験する機会が圧倒的に少ない。ましてや教育現場での「あたりまえ」や「取り組み」(例えば児童生徒への手の差し伸べ方など)に関して未知数である。大げさに言うと異文

化別世界でもある。ワークショップやアウトリーチ活動経験があったとしても、TASでのSの役割は別物であり、実践者も希少である。今回、大変ありがたく貴重なご助言をいただきながら、共演奏者共々、勝手わからず手探りの中でも心を開き活動に参加させていただけたことは非常に幸運であった。共演者からの事後のコメントには、「(音や音楽で支えると言われていても)グループで活動が進まない時に、こうしたらどうか?とも言わないほうがいいのか、でも時間が足りなくなるぞ、というところでもかなり迷った。」「自身が小学生の頃には体験し得なかった活動だったので、新鮮であり感心した。子供の頃(音楽の授業に)窮屈さを感じていたので、当時の時代と違いすぎて衝撃だった」という声もあった。このように、かつて芸術・音楽大学の教職課程を履修していても、その後の活動によっては演奏が主体になることで、教育について掘り下げ経験値を増やす機会に巡り合えない演奏家が沢山いることは事実である。各々が経験してきた環境(例えば師事する先生の指導スタイルや、受けてきた教育)の影響も、少なからず学び手や場の関わり方に関係しているのではないかと考察する。

今回、先生方には多大なるご理解をいただき、短時間で多くの学びをさせていただけたが、事例環境、相手が変わること再現できるものでもない。音楽と同じである。TASモデルが普及するにつれ、今後一般的に起こり得るであろう、TとSの活動背景の違いによる認識差を共有し、認め合い活かしあうための働きかけも必要だと感じた。相手を互いに知り、学び合うことができれば、きっと今後TASモデルは持続可能なものとなり、そこでの演奏家の役割はより効果的に機能していくと思う。教育の現場に貢献したいと思う演奏家は沢山いる。私自身さらなる研鑽を積むと共に、

我々演奏家が教育について改めて学びほぐし、関心がある人材を現場で活かしていただけるよう、橋渡し役として、S育成プログラムを構築し発信し実践していきたい。

3 授業への提案

【学び手主体のグループ活動に演奏家が参加する際の提案】我々は授業の中で最大限、場に寄り添い、柔軟に効果的なサポートをしたいと願っているが、前述の通り、我々にとって、日頃の授業や学び手の様子を瞬時に把握するには限界がある。★TからSに具体的な指示があると、外部者であるSとしてはとてもありがたい。例えば、関わり方(介入の度合い)や、普段Tが心がけていることなど。それにより我々も安心して活動に参加できる。この共有が非常に大事であると実感する。★奏者が最初から各グループに入った際、なんとかまとめてくれるだろうと大人を頼りにしてしまう子も中にはいた。活動がある程度進んだ段階で、途中からそっと入る案も提案したい。★一人ひとり即興したものを、最終的にグループで1つ選び、発表に至る課題はハードルが高かった。→それぞれ自分が即興したものをあまり覚えていない。★個々のアイデアをもっと肯定してあげたかったが、その時間、タイミングがなかった。

4 Reporter から

Reporter 岡田 愛（東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科・院生）

1 授業記録

川崎市立南百合丘小学校第5学年3組の子どもたちは、活発で学習意欲にあふれ、音楽表現に対して大変に積極的である。また、級友の長所や成長をほめ合い、協働して学ぼうとする姿勢も印象的である。そして Supporter メンバーとのかかわりのなかで、自らの音楽表現を確かめ、実感を伴いながら理解を深めていったように見受けられる。以下は、授業記録の概要である。

導入

(1) 弦楽四重奏の響きを感受する

Supporter である Yuki 弦楽四重奏団の演奏を聴き、弦楽四重奏の響きを味わう。子どもたちは、その豊かな響きに聴き入っている。

また子どもたちは以前より「呼びかけとこたえ」についての学習を行っており、その関係性が生かされた曲をいくつか学習している。そこで導入では、それら既習曲を用いて、Yuki 弦楽四重奏団とのかけ合いも楽しんでいる。

展開

(2) 「呼びかけとこたえ」を使って旋律をつくる

複数のグループに分かれて、Supporter とともに旋律づくりの学習活動を行う。

【動画資料1】 <https://youtu.be/En4p4gtTioA>

子どもたちと演奏家がグループになってともに音楽をつくる

【呼びかけ】



呼びかけに対して、こたえとなる旋律を工夫してつくり、発表し合う活動が展開されていく。

【こたえの例①】



【こたえの例②】



【こたえの例③】



【動画資料2】 https://youtu.be/B_d6ZLPQn28

子どもたちと同じモチーフで、演奏家たちも即興的に音楽をつくる

子どもたちは、子どもたち同士はもちろん、Supporter メンバーとも積極的にコミュニケーションをとりながら、旋律づくりの学習活動を行っている。そして、それぞれが思い思いのこたえを、堂々と生き生きと奏でている様子がとても印象的である。さらに、選ぶ音の音域、終わりの音、呼びかけをどの程度模倣するかなど、子どもたちそれぞれの自由な感性があらわれている。これは、

「終わる感じ」「続く感じ」といった、Teacher 徳田氏による声かけおよび前時までの学習も反映されたものであると思われる。

(3) ハイドン作曲「弦楽四重奏曲第1番」の旋律の特徴を感受しながら、「呼びかけとこたえ」に対する理解を深める

本題材の主教材曲である、ハイドン作曲「弦楽四重奏曲第1番 変ロ長調 第1楽章」は、「呼びかけとこたえ」を理解するのに適した楽曲である。加えて子どもたちは、Adviser である飯森豊水氏による解説も聞くことができている。その解説は、これまでの学習活動をふまえた視点から語られたものであるため、楽曲や作曲者に関する子どもたちの関心や知識は、十分に補強されたものと思われる。そして、Yuki 弦楽四重奏団による生演奏を、楽曲の冒頭部分と全体とに分けて鑑賞しながら、どのような旋律が「呼びかけ」であるのか、また「答え」であるのかを考え探っていく。

【録画資料3】 <https://www.icme.jp/jp05add1/>

ハイドン博士から子どもたちへ

【録画資料4】 <https://youtu.be/X1sL06kYiIA>

ハイドンの弦楽四重奏曲1番1楽章 Yuki カルテットによる演奏抜粋

まとめ

(4) 旋律のつながりを感じ取る

これまで学習してきた「呼びかけとこたえ」や、主教材曲の中にも多く見られる「反復と変化」などの要素は、旋律のつながりを生み出すための大きな役割を担っている。最後に、それらの要素および旋律のつながり、そのよさについて感じ

取ったことを、旋律づくりの学習活動と関連させながら振り返ることで、本時および本題材のまとめとする。

2 考察

(1) Teacher について

「旋律のつながりを感じ取ろう」という題材およびそのねらいを、すべての子どもたちが達成できるよう、実に見事な声かけや足場かけを行ってこられた様子がうかがえる。本時の主教材曲「弦楽四重奏曲第1番 変ロ長調 第1楽章」のような難易度の高い楽曲でも、主体的に鑑賞できる子どもたちの姿が見られたのは、音楽に対する見方・考え方を働かせ、発展させていけるような指導を、日頃より Teacher 徳田氏が行ってこられた成果であると推察する。

(2) Adviser と TAS モデルについて

一般的に、あるいは教育現場において一般的に、「子どもたちにとっての理解のし易さ」と「真に音楽芸術を教授すること」の両立には、しばしば課題が残ってしまう場合もある。しかしその課題に対して TAS モデルは、Adviser の視点を取り入れることで、Teacher および Supporter と協働して課題解決へと向かうことを可能にしている。Adviser 飯森氏は、ご自身の専門分野に基づき、授業計画の段階からアドバイスをされ、本時の授業を共に構築してこられた。そのような過程も含めて、TAS モデルの醍醐味と言えるだろう。

(3) Supporter について

息の合った美しい演奏はもちろんのこと、Supporter メンバーの一人ひとりが、教育活動に対する熱意を持ち、各グループでの活動にも広げていったことで、TAS モデル授業の意義が強固なものになったと考えられる。子どもたちが、Yuki 弦楽四重奏団の奏でる生の音楽に触れ、自らの実感を伴いながら理解を深めていくことが

できたのは、Supporter メンバーの「音楽」はもちろん、「思い」も相まってのことではないかと推察する。

3 まとめ

今回の TAS モデル授業では、Teacher 徳田崇氏、Adviser 飯森豊水氏、Supporter 南條氏率いる Yuki 弦楽四重奏団による授業が展開された。そして、TAS モデルの提案する 3 者の協働による新たな授業のあり方として存分に機能しており、ゲス

トティーチャーを招く形の授業とも一線を描きながら、教育的な成果をあげているということが分かった。さらに、もしも同じ対象者への取り組みを重ねる、Supporter と Children とのかかわり方を検討し続けるなどできるなら、子どもたちのより深い理解、さらなる高みへと飛躍できる可能性も秘めているように思われる。レポーターの立場から、3 者および TAS モデルに心からの敬意を表したい。

<原著論文>

音楽科の本質を追求する「音楽づくり」の有効性
—高知大学教育学部附属小学校の取り組みに着目して—

音楽科の本質を追究する「音楽づくり」の有効性

－高知大学教育学部附属小学校の取り組みに着目して－

三村 真弓（エリザベト音楽大学）

金 奎道（高知大学）

前田 克治（高知大学）

堀内 知佐乃（高知大学教育学部附属小学校）

ジュンス(p)（ブギウギピアニスト）

I はじめに

音楽科の本質の第1は、音楽的感覚や聴覚力を育てることによって、音楽が発するメッセージを知覚・感受し、さらにそれを音楽で表現することによって、音楽に対する感性を育てることである。音楽に対する感性を育てることは、豊かな情操を培うことであり、音楽科は情操教育の役割を担っているといえる。音楽科の本質の第2は、協働による音楽表現の体験を通して感動と達成感を味わうことによって自己の存在意義を感じ、音楽によるコミュニケーションを通して他者理解をすることである。また、獲得した音楽能力や技能を用いて自己表現をすることによって、自己存在感や自己決定感を味わうことができる。これらのことは、自尊感情を高め、他者とつながる力を育てることででもある（三村 2015, pp.62-63）。以上のことは、昭和40年代に岐阜県古川小学校で行われた「ふしづくりの教育」の研究から明らかになったことである。すなわち、「音楽づくり」は音楽科の本質を追究するのに有効性がある可能性が高い。

音楽科における「音楽づくり」は、個人の創作活動→友だちとの協働作業という授業の流れが主であり、個人の価値観が他者との協働作業によって、さまざまに変容していく、まさに主体的・対話的で深い学びが実現可能な授業といえる。「音楽づくり」は、単なる作品づくりではない。子どもが創造性を発揮しながら、他者との関連によって自分の価値観を変容させていくことがねらいである。しかし、単独の「音楽づくり」の授業のみでは、音楽的感覚や聴覚力、音楽の知識・技能等が身に付くとはいえない。古川小学校の「ふしづくりの教育」では、「ふしづくり一本道」というカリキュラムをもとに授業を行うことで、確実に音楽的感覚や聴覚力、音楽の知識・技能等が育成されたのである。

そこで本研究では、長年「音楽づくり」に取り組んできた、高知大学教育学部附属小学校（以下、附属小）音楽科の実践事例に着目する。附属小音楽科では、「音楽づくりと鑑賞のカリキュラム」をもとに、各学年で複数の「音楽づくり」の題材を行っている。カリキュラムに系統性はあるのか、各授業でどのような知識・能力が育成されるのか、音楽科の本質を追究することが可能になっているのだろうか。

音楽づくりの実践に関する先行研究は多くあるが、音楽づくりのカリキュラムに関する研究は少ない。例えば、理想的なカリキュラムとして提案された学校音楽教育実践学会の『生成を原理とする21世紀音楽カリキュラム』¹は、幼稚園から教員養成までを包括しており、日本伝統音楽を含めたカリキュラムとして評価できるが、音楽づくりに焦点を当てた研究ではない。また、『音楽づくり・創作の授業デザイン』²は様々なアイデアと授業展開が紹介されており、つくる活動を重視しているが、小中学校の系統性を踏まえた順次性や体系性が明確でない。

そこで本研究では、附属小音楽科の『音楽づくりと鑑賞のカリキュラム』の特徴や意義を、「音楽づくり」の題材事例から分析することによって、カリキュラムの系統性および子どもの音楽的成長を明らかにすることを目的とする。そのために本論では、まず「学習指導要領実施状況調査」より、小学校における音楽づくりと鑑賞指導の現状を整理する。つぎに、附属小の『音楽づくり授業事例集』にみられる題材内容の

特徴と系統性を概観する。最後に、「ブルースの音楽」を題材とした実践事例を授業分析し、「音楽づくり」における子どもの音楽的成長を音楽科の本質の観点から明らかにする。

Ⅱ 音楽づくり・鑑賞の指導の改善と充実

1. 「音楽づくり」や「鑑賞」の現状と課題

国立教育政策研究所教育課程研究センターは、平成 24 年度に学習指導要領実施状況調査を行った。「平成 24 年度学習指導要領実施状況調査 教科等別分析と改善点 (小学校 音楽)」において、「音楽づくり」「鑑賞」に関しては、以下のような調査結果が報告された。

○教師質問紙調査において、音楽づくりの事項アの「いろいろな音楽表現を生かし、様々な発想をもって即興的に表現すること」について、「児童が興味・関心をもちやすい」という肯定的な回答の割合は 41.4% (もちにくい 46.8%, その他・無回答 11.7%), 「児童が身に付けやすい」という肯定的な回答の割合は 16.8% (身に付けにくい 71.4%, その他・無回答 11.8%) である。また、事項イの「音を音楽に構成する過程を大切にしながら、音楽の仕組みを生かし、見通しをもって音楽をつくること」について、「児童が興味・関心をもちやすい」という肯定的な回答の割合は 31.9% (もちにくい 57.2%, その他・無回答 10.9%), 「児童が身に付けやすい」という肯定的な回答の割合は 15.7% (身に付けにくい 73.2%, その他・無回答 11.2%) である。ア、イのどちらの事項に対しても、「児童が身に付けやすい」という肯定的な回答の割合は約 2 割である。一方、児童質問紙調査において、「くり返し、変化などの音楽の仕組みをいかして、旋律やリズムをつくること」について、「できた」、「どちらかといえばできた」という肯定的な回答の割合は 60.3% である。

○教師質問紙調査において、鑑賞の指導内容である「音楽を形づくっている要素のかかわり合いを感じ取り、楽曲の構造を理解して聴くこと」について、「児童が興味・関心をもちやすい」、「児童が身に付けやすい」という肯定的な回答の割合はそれぞれ 42.5% (もちにくい 51.3%, その他・無回答 6.2%), 35.1% (身に付けにくい 56.8%, その他・無回答 8.1%) である。いずれも肯定的な回答の割合が否定的な回答の割合を下回っている。一方、児童質問紙調査において、鑑賞の指導内容である「リズムや旋律のくり返し、変化などに気をつけて音楽をきくこと」について、「できた」、「どちらかといえばできた」という肯定的な回答の割合は 71.7% である。

(国立教育政策研究所教育課程研究センター 2013, pp.小音 10-11)

これらの課題を解決するために、以下の改善点が示された。

音楽づくり・鑑賞の指導の改善・充実

- このようなことを踏まえ、音楽づくりについては、児童がつくる過程を楽しみながら実際にいろいろな音楽表現を試し、互いの表現のよさを交流するなどして、音楽をつくる喜びを味わうことができるように、指導方法を工夫することが重要である。
- 音楽づくりについては、指導のねらいに応じて、音楽を特徴付けている要素や音楽の仕組みのうち、何を意識して音楽をつくるのかを明確にすること、つくる音楽の形や表現方法などについて見通しを持つようにすること、児童のつくる音楽について適宜、そのよさを認めたりする指導を充実することが重要である。
- 鑑賞については、想像したことや感じ取ったことと音楽的な特徴を結び付けて言葉で適切に表す指導を一層充実し、楽曲全体を味わって聴くことができるようにすることが重要である。
- 音楽づくりと鑑賞の指導を充実するためには、[共通事項] を音楽づくりと鑑賞の各活動の中に位置付けることが重要である。さらに、両者の関連を図るなどして、指導を一層充実していくことが重要である。

(国立教育政策研究所教育課程研究センター 2013, pp.小音 13-14)

「音楽づくり」や「鑑賞」の現状と課題が明らかになり、国立教育政策研究所では、学習指導要領に基づいた教育課程の円滑な実施のため、教育課程研究指定校事業において、「音楽づくり」と「鑑賞」との関連を図った研究開発を求めた。平成 25 年度の小学校音楽科では、北九州市立日明小学校³と附属小^{ひあかり}の 2 校がそれぞれ 1 年間の研究指定を受けた。

2. 附属小音楽科の「音楽づくりと鑑賞のカリキュラム」の特徴

附属小では、『音楽づくり』と『鑑賞』の往還を通じた音楽活動の充実」というテーマで研究に取り組み、これまでの先行実践を精査し、「音楽づくり」に対する児童への質問紙調査をもとに、学年の系統性や連続性を踏まえた「音楽づくり」の配列や段階を検討した。さらに、鑑賞教材を〔共通事項〕の視点から分析することで、その楽曲の教材性を確認し、「音楽づくり」の学習と効果的な関連を図った授業及びカリキュラムを提案した⁴。

表1 「音楽づくりと鑑賞のカリキュラム」

学年	題材名	分類：音楽的要素と仕組み	使用楽器等	鑑賞教材	鑑賞教材の主要なねらいや音楽の仕組み
1年	リズムであそぼう	リズム系：四分音符、四分休符、八分音符	カステネット	ジェンカ	四分音符、四分休符
	せんりつでおはなししよう	旋律系、旋法・調系：ドレミファソ、問いと答え	鍵盤ハーモニカ	ドレミの歌	音階
	ほしのおんがくをつくらう	旋律系、旋法・調系：ドレミファソラ、反復、問いと答え	木琴・鍵盤ハーモニカ	中国の踊り おもちゃのシンフォニー おどる子ねこ おもちゃの兵隊	問いと答え いろいろな音 ABA形式、様子 反復、強弱
2年	ことばでリズム	リズム・ことば系：抑揚、リズムの重ね方、強弱	ボイス	野菜の気持ち ゆかいな時計	リズム、強弱、ボイス リズム
	わらべうたをつくらう	旋法・調系：ミソラ、反復、問いと答え	木琴	日本のたいこ そりすべり	音色、リズム 様子
	汽車の走る様子をあらわそう	リズム系：速度、強弱、変化、重ね方	鍵盤ハーモニカ・打楽器	出発 マンボNo.5	様子 リズム
3年	リズムアンサンブルをつくらう	リズム系：リズムの重ね方、音色	ラテン打楽器	まほうのチャチャチャ ユモレスク、中国の太鼓	音色、リズム 音色、奏法、旋律
	3つの音でつくらう	旋律系：ソラシ、反復、問いと答え、変化	リコーダー	アルルの女からメヌエット アジアの子どもの歌	音型、反復、変化 遊び歌、わらべ歌
	動物の様子をあらわす音楽をつくらう	旋律系、旋法・調系：旋律、リズム、速度、強弱、音の重なり	木琴	動物の謝肉祭より白鳥他 ピーターとおおかみ	音色、奏法、旋律、様子 音色、様子
4年	カレーライスの音楽をつくらう	リズム・ことば系：抑揚、リズムの重ね方、構成	ボイス	世界地図のフーガ アラホーンパイプ	リズム、音の重なり、ボイス 音色、問いと答え
	おはやしの音楽をつくらう	旋律系：音階 リズム系：和太鼓のリズム、反復	和太鼓・リコーダー	お祭りの音楽	音色、リズム、音階
	フラメンコ風の音楽をつくらう	リズム系：リズムパターン、音色、音の重なり、反復	手拍子・足拍子・カステネット	セヴィジャーナス 他 ノルウェー舞曲第2番	音色、リズム、音の重なり ABA形式、変化
5年	和音で旋律をつくらう	旋律系：音階、和音、構成音、経過音・補助音、カノン	鍵盤ハーモニカ・リコーダー	パッフェルベルのカノン カレリア	カノン、和声の響き、音の重なり オーケストラの音楽、反復、変化
	インターロッキングの音楽をつくらう	リズム系：インターロッキングの手法、音色、リズムのかみ合わせ方、反復、変化	トガトン	クラッピング・ミュージック 他 世界の音楽	インターロッキングの音楽 音色、旋律、音階
	変奏曲をつくらう	旋律系：音階、変奏の手法(音、リズム、調、拍子の変化)、構成	木琴・鍵盤ハーモニカ	赤とんぼ変奏曲、きらきら星変奏曲、ます だったん人の踊り	変奏曲、旋律、リズム、拍子、調 合唱とオーケストラの音楽
6年	海のイメージから音楽をつくらう	旋律系：音型、イメージ、構成	木琴・鉄琴・リコーダー 他	朝の気分、夜明け、シェエラザード ハンガリー舞曲第5番	様子 速度、反復、変化
	ポリリズムの音楽をつくらう	リズム系：2分割と3分割のリズム、音の重なり、構成	木琴	運命 アメリカ	指揮者による演奏の違い、音楽の縦と横の関係 変拍子、リズム
	ブルースの音楽をつくらう	旋法・調系：旋律、音階、リズム、問いと答え	木琴・鉄琴・打楽器	新世界より ラブソディー・イン・ブルー 他 春の海	旋律、調 ブルースの音階 音色、音階、問いと答え

* 高知大学教育学部附属小学校（2014）の始めの頁の「音楽づくりと鑑賞のカリキュラム」一覧表と、pp.1-2をまとめた。

「音楽づくりと鑑賞のカリキュラム」は、「聴く」⇔「つくる」の往還を図ったカリキュラムである。その根幹の1つが音楽的要素と仕組みである。「音楽づくり」と鑑賞教材の音楽的要素と仕組みをつなげ、数多く設定している。学習を繰り返すことによって音楽的感覚や音楽能力が確実に育成できるだろう。

鑑賞教材に関して、各「音楽づくり」と密接にかかわっているものはゴシック体で示し、汎用性があり後の「音楽づくり」あるいは前の「音楽づくり」と連動して聴き取ることができるものは題材と題材の間に入れ、拍子や形式など「音楽づくり」全体において基本的な要素が入っているものは斜体で示している（高知大学教育学部附属小学校 2014, 「音楽づくりと鑑賞のカリキュラム」）。すなわち鑑賞教材は、各題材を繋ぐ役割を果たしており、カリキュラムの系統性を担っているといえる。

附属小音楽科の「音楽づくり」では、まず子どもが学習対象となる音楽と出会うことから始まり、その音楽に興味・関心をもつ。その際、教師は子どもの反応や気付きを認めながら、子どもが聴き取ったり感じ取ったりしたことと、音楽の要素や仕組みとをつなげて、音楽の特徴を把握させていく。そして子どもは、即興的に表現する活動を通して音楽づくりの発想を得たり、音を音楽へと構成していく活動を通して試行錯誤したり、自分なりの表現を模索していく。指導の特徴は、①聴き合う場面を設定し、モニタリングさせる、②子どもから出された気付きを絞り、価値付ける、③再度音楽をつくる場面を設定し、新たなアイデアを自分たちの音楽に取り入れられるようにする、④自分たちの気付きや変容について振り返らせる、である。（高知大学教育学部附属小学校 2020a, pp.53-54）。このような指導法の工夫によって、子どもの主体性が確保され、学習意欲が高まり、音楽的な価値観が変容し発展していくことが可能になるのである。

3. 『音楽づくり授業事例集』にみる題材の内容の特徴と系統性

(1) 題材構成と内容

「音楽づくり」のカリキュラムは、1学年ごとに3つの題材が設定され、それぞれの題材に関して、題材のねらい、教材群、学習指導要領との関連、指導と評価の実際（指導計画案）が示されている（高知大学教育学部附属小学校 2014, pp.4-55）。とりわけ、教材群では本題材で取り上げる表現と鑑賞教材を示し、聴くこととつくることの往還を図るカリキュラム構成を目指している。題材の主たる内容が表2である。

表2 題材の主たる内容

	題材名	主たる内容
第1学年	リズムであそぼう	4分音符, 8分音符
	せんりつでおはなししよう	ドレミファソ, 問い-答え-問い-終わる答え, 続く感じと終わる感じ
	ほしのおんがくをつくらう	ドレミファソラ, ABA形式, 続く感じと終わる感じ, 反復, 問いと答え
第2学年	ことばでリズム	リズムの重ね方, 強弱, 声色や言葉の語感や抑揚とリズムの反復や強弱などのかかり合い, ヴォイスアンサンブル
	わらべうたをつくらう	ミソラ, 反復, 問いと答え, 言葉のリズムの特徴をいかしたわらべうた
	汽車の走る様子を音楽であらわそう	音色, リズム, 速度, 強弱, 音の重なり, 反復, メロディーとオスティナートとドロンの組み合わせ
第3学年	リズムアンサンブルをつくらう	リズムの反復, 重なり, ラテン楽器の名称や奏法や音色
	3つの音をつくらう	ソラシ, 旋律のつながり方や終わり方(リレー・まね・会話・サンドイッチ)
	動物の様子をあらわす音楽をつくらう	《動物の謝肉祭》の曲想とその変化や音楽を特徴づけている要素の関わり合い, 旋律, リズム, 速度, 強弱
第4学年	カレーライスの音楽をつくらう	リズム, 速度, 強弱, 音の重なり, 反復, ヴォイスアンサンブル
	おはよしの音楽をつくらう	「日本のお祭りの音楽」の旋律やリズムの特徴
	フラメンコ風の音楽をつくらう	フラメンコの音楽の楽器や素材の音色, 音の重なり, 速度, 強弱
第5学年	和音で音楽をつくらう	和音の構成音や経過音・補助音, 和声進行, カノン
	インターロッキングの音楽をつくらう	インターロッキングの音楽の仕組みや楽曲の構成や手法, かみ合わさっていくリズム
	変奏曲をつくらう	変奏の手法, 変奏の構成

第6学年	海のイメージから音楽をつくろう	情景と音楽を形づくっている要素との関わり、音色、強弱、音の重なり、反復、変化
	ポリリズムの音楽をつくろう	ポリリズムの特徴や仕組み（2分割と3分割のリズム）
	ブルースの音楽をつくろう	ブルースの循環コードや音階、独特のリズム

すべての題材は、リズム系、旋律系のどちらか、もしくはどちらにも属している。それに加えて、題材に関連した音楽の仕組みにも焦点が当てられている。音楽づくりと鑑賞とを関連させた授業では、この3者（リズム、旋律、音楽の仕組み）が様々な形で組み合わせられている。そのうえで、それらの要素を手がかりに、音楽を構造的に聴く鑑賞活動と、それらの要素を用いて表現する音楽づくりの活動を実現するのである。

組み合わせの仕方は、子どもの発達段階に応じて学年が進むにつれ複雑となっている。また、中学年や高学年では、日本のおはやし、フラメンコ、インターロックン、ポリリズム、ブルースなど、西洋クラシック音楽とは異なる特徴のある音楽に取り組む題材が増えている。これらの様々な音楽においては、3者（リズム、旋律、音楽の仕組み）の多様な関わりが独自の音楽様式を生み出しており、音楽の仕組みについては、その基底に共通要素として反復、問いと答えなどを見取ることができる。

以上のように、各題材におけるリズム、旋律、音楽の仕組みがカリキュラムの中核を占めており、系統性や連続性を踏まえた学習指導につながるができる。実際、子どもが題材で学んだことは、それ以降の学習と関連づけたり比較したりするなど、さらに発展していくこともある。こうした系統性や連続性は附属小が開発した「音楽づくり」カリキュラムの意義の1つといえるだろう。

（2）「音楽づくり」における鑑賞と表現活動の関連

カリキュラムに示された18題材のうち、鑑賞教材が導入されていないものは、第1学年の「リズムであそぼう」と第3学年の「3つの音でつくろう」のみである。具体的に、「リズムであそぼう」では、歌唱教材〈ポンポンポップコーン〉を聴くことによってリズムの特徴に気付かせている。「3つの音でつくろう」では、鑑賞活動を取り入れず、子どもたちが輪になり拍の流れにのって即興的なリズム遊びをすることによって、音楽をつくる活動に興味・関心を持たせている。また、他の題材事例でも、音楽づくりの活動の最初に「音楽づくり」に関連する歌を歌ったり、鍵盤ハーモニカや笛などの器楽活動をしたりして、「音楽づくり」のヒントを与えている題材が多い。「音楽づくり」に関連した表現活動を体験することによって、子どもたちは題材の「音楽づくり」に興味・関心を抱き、進んで取り組むことができるのであろう。すべての題材においても、鑑賞あるいは表現（歌唱・器楽・即興的なリズム遊び等）活動の中でモデルやイメージ等を示すことによって、「音楽づくり」の活動がスムーズに進んだり、充実したりしているのである。

ほとんどの題材では、鑑賞から「音楽づくり」へと学習が進み、鑑賞は「音楽づくり」を推進する手段となっているが、18題材のうち、第3学年の「リズムアンサンブルをつくろう」と「動物の様子をあらわす音楽をつくろう」、第5学年の「変奏曲をつくろう」は、鑑賞から「音楽づくり」へ、そして鑑賞へという流れになっており、「音楽づくり」を通して鑑賞活動の充実を図っているといえる。

また、発表の際、あるいは作成過程で流れるバックミュージックは、即興的な「音楽づくり」に多い。常時伴奏を流し、それに合わせて子どもたちが「音楽づくり」の活動に取り組む。これによって、拍にのりながら、正確なテンポで「音楽づくり」ができる。そこで、音の重なりを感じるができたり、音楽的感覚をとらえたりすることが可能となる。以下の題材では、具体的なバックミュージックが書かれている。これらの題材以外は、自分たちのみで合奏して曲を仕上げていく。

- ・「リズムであそぼう」（第1学年）：オルガンのリズムボックス（8ビート）
- ・「せんりつでおはなししよう」（第1学年）：コード伴奏（Dm7-Dm7-CM7-CM7-Dm7-Dm7-CM7-A7-Dm7-Dm7-CM7-C）

- ・「3つの音でつくろう」(第3学年):コード伴奏 (Am7 (2小節) →GM7 (2小節))
- ・「フラメンコ風の音楽をつくろう」(第4年):「パルマ!」の曲
- ・「ブルースの音楽をつくろう」(第6学年):ブルースの循環コード

以上のように、附属小の「音楽づくりと鑑賞のカリキュラム」は系統性があるだけでなく、それを具現化する授業実践においても様々な特徴がみられ、音楽の知識・技能のみならず、思考力・判断力・表現力、創造力、音によるコミュニケーション能力や音楽の流れにのる力等を、楽しみながらも確実に育てるために必要な条件を提示しているといえるだろう。

(3) 「ブルースの音楽を楽しもう」の経緯

授業者である堀内は、2015年度から毎年第6学年を対象とし、ブルースの音楽を用いた授業実践を行ってきた。まず2015年度は、ブルースはどういう音楽なのか、どうすればブルースを教材化できるのか、ブルースのよさや楽しさを子どもたちに味わわせるためにはどうすれば良いのかなど、様々な課題を抱えて取り組んだ。附属小の音楽づくりのカリキュラムにあるブルースの音楽をつくる学習は、シャッフル(Shuffle)のリズムをもとにしたものだったが、堀内はより黒人音楽らしさを感じられるスウィング(Swing)のリズムを用いたブルースの音楽をつくることを目指した。どのような題材構成をすれば、子どもが楽しみながらブルースの音楽をつくれるのか、ブルースの音楽のよさとは何なのかなどを探りながら、ブルースの音楽の教材化に取り組んだ。

2015年度の「ブルースの音階を使ってつくろう」の授業は、グループでつくることをゴールに行った授業であった。これまでで一番楽しかった題材だったと子どもたちは言っていたが、堀内が気になったのは、旋律をつくることへの抵抗感であった。ワークシートや表のようなものを手掛かりにしてつくろうとする子どもが多く見られたため、即興的に表現する経験が足りていないと感じたのである。そこで、2016年度、2017年度のブルースの音楽の実践では、グループでパートに分かれるのはやめて、旋律のみをつなげたり重ねたりして、よりブルースの音楽を楽しむように配慮した。2018年度の実践では、音楽科授業に初めて外部人材を活用することを試み、ゲストティーチャーのジュンス(p)と授業プランを作成した。表3は、2015年度と2019年度の授業を比較したものである。アンダーラインの部分は、それぞれの特徴的な部分である。特に、2019年度では、即興的ということを重視していることが明らかである。授業の流れは以下である。

表3 2015年度と2019年度の授業の比較

	2015年度	2019年度
題材名	ブルースの音階を使ってつくろう	ブルースの音楽を楽しもう
題材の目標	<ul style="list-style-type: none"> ○ ブルースの音階を使った旋律やリズムなどの特徴を感じ取りながら、音楽の仕組みを生かしてまとまりのある音楽をつくる。 ○ ブルースに見られる音楽の特徴に興味・関心をもち、それらのよさや面白さを感じ取りながら、ブルースの特徴を理解して聴く。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 音の響きやフレーズのつなげ方や重ね方の特徴が生み出すよさや面白さについて理解し、<u>即興的に音を選択したり組み合わせたりして表現する技能を身に付ける。</u> ○ ブルースの音楽に見られるリズム、旋律、音の重なり、音階、反復、呼びかけとこたえなどを聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取りながら、聴き取ったことと感じ取ったこととの関わりについて考え、<u>即興的に表現することを通して、音楽づくりの様々な発想を得る。</u> ○ 音楽に見られる特徴を生かした音楽づくりに興味・関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に学習活動に取り組み、ブルースの音楽に親しむ。
本時(4/5)の指導観	本時は一人ひとりがつくった旋律をもとにしながら、5~6人グループで音楽をまとめていく時間である。初めに、これまで学習してきたブルースの特徴についてふり返った後、音楽をまとめるためにどんなパートがあればよいか、どのような役割をもたせたらよいかなどについて話し合い、旋律をど	本時は、一人ひとりの <u>即興的な表現</u> をもとにしながら、グループで音楽をまとめていく時間である。はじめに、 <u>ゲストティーチャーと簡単な音楽遊びを通して、旋律をつなげたり重ねたりする際にヒントとなる、表現の工夫に気付かせていく。</u> そして、グループで音楽をつくるときも、 <u>ゲストティー</u>

<p>う組み合わせていくか見通しをもたせることで<u>整える</u>。グループで音楽をまとめていく際には、各グループのワークボードに役割分担や重ね方のアイデアを書かせるようにし、音楽の縦と横を意識しながら音楽づくりをすすめていけるように整える。つくる活動の途中で教師は、各グループの活動の様子やワークボードなどからの児童の困っているところを見取り、児童が見通しをもって音楽をつくっていけるようにアドバイスしていく。音楽がまとまってきたら、いくつかのグループを取り上げ、それらの音楽を聴き合う時間を設定する。そこでは、それぞれのグループの演奏の工夫やよさを見付けることを通して、ブルースの音楽の特徴やよさについて全体で共有できるようにし、<u>調える</u>。ここで、他のグループと自分たちの音楽とを比較させることで、客観的に自分たちの音楽を見直させ、さらに試行錯誤をしながら自分たちの音楽をまとめていけるようにする。最後に、活動のふり返りをカードに記入させ、グループ活動での個々の思いや意図、そして友だちとのかかわりについて見取るようにし、評価に生かす。</p>	<p>チャーには、ベースパートで支えてもらいながら、グリッサンドを使った合いの手などのヒントを即興演奏していただく。途中で、ブルースらしい表現がみられるグループの演奏を見取り、表現の工夫やよさについて全体で聴き合うことを通して、ブルースの音楽の特徴やよさについて全体で共有させる。ここで、他のグループと自分たちの音楽とを比較させることで、客観的に自分たちの音楽を見直させ、さらに試行錯誤をしながら自分たちの音楽をまとめていけるようにする。そして、全てのグループの発表を兼ねて、セッションを行う。その際には、<u>ゲストティーチャーにリードしてもらい、ブレイクやエンディングについても確認し、全員で即興演奏を楽しめるようにする</u>。最後に、本時の学習をふり返る時間を設定する。そこでは、本時において、個々が新たに学んだこと、自分たちの音楽づくりに生かされたことなどについてふり返らせ、自分たちの学びや音楽の変容を自覚できるようにする。</p>
---	--

2016年2月の学習指導案と、2020年2月の学習指導案から抜粋

Ⅲ ブルースの音楽の授業実践事例にみる子どもの音楽的成長

附属小音楽科では、最近、教師を中心として、Teacher, Adviser, Supporter (以下、TAS) で授業プランを計画し、実践している事例がある。そこで、第6学年の「音楽づくり」の最後の題材であるブルースの音楽に着目し、同じ教師が行った2015年度(2016年2月)の実践(教師のみの授業)と2019年度(2020年2月)の実践(TASの授業プラン)を比較することによって、「音楽づくり」における子どもの音楽的成長を明らかにする。2つの実践とも授業者は堀内知佐乃であり、2019年度の授業実践に対してTASの授業プランを提唱したのは坪能由紀子であり、Adviser, Supporterとして授業プラン作成及び授業実施に参加しているのが前田克治と金奎道とジュンス(p) (当時は高校非常勤講師)である。ここからは、ジュンス(p)のことをゲストティーチャーと称する。

1. 「ブルースの音階を使ってつくり」の第4時(全5時)

研究授業の内容は、2016年2月に附属小学校第6学年を対象に行った「ブルースの音階を使ってつくり」である。ここでは、全5時間のうち第4時を実践分析の対象とし、映像記録から各授業場面における状況と観察記録を作成した。なお、本実践において児童名はすべて仮名であり、逐語記録等のデータ使用は関係者の承諾を得ている。

分析の際は、音楽科の本質が確認できる授業場面を設定し、子どもにどのような知識・技能が育成されるのか、いわば表現活動にみられる音楽的感覚と音楽によるコミュニケーションの観点から分析を進める。

【場面1-1】これまでの学習(ブルースの音楽)を振り返る

授業の冒頭で、教師は子どもたちとこれまでの学習を振り返っている。例えば、教師が「ブルースってどんな音楽ですか?」と問いかけると、子どもから「繰り返し」という回答があった。教師はそれを、「循環コードですね」と言い換え、ブルースの循環コードを意識させている。つぎに「旋律をつくる時、どんなことが大事ですか? どんなことに気を付けてやりましたか?」に対しては「テクニック」という発言があった。ほかの子どもから「間を空けるんです」という補足説明があり、教師は「タン・タン・タンではなくて、ちょっと間を空けるんですね」と付け足している。教師は再び「それから?」とほかの意見を求め、子どもから「タイミングを速くしたり遅くしたりします」という意見があった。教師が例を挙げるよう促すと子どもは《きらきら星》を自由なリズムで歌って見せた。また、「音を増やしたり減らしたり…」「音に飾り(装飾音)を付ける」

等の発言もあった。もう一度、鍵盤ハーモニカでブルースの音階を確かめてつぎの活動に移った。

T: 音は自分で考える。今までやった音楽づくりとはちょっと違うかもしれないけど、みんなにやってもらいたいのは「即興」ね。友達に「こんなふうにしちゃ」じゃなくて、まずは自分が「こうしたい!」を決めてね。

このように、教師は復習を通してブルースの音楽のリズムや和音の弾き方、ブレイクと終わり方に関する知識や技能を確認している。また循環コード伴奏を流しながら、ベースや和音等の練習を助けたり、グループで担当するパートについて分かりやすく説明したりする。5~6人のグループ活動では、最初は演奏せずに、どのような組み合わせにするかをグループで話し合いながら考え、ワークシートに書き入れている。また、教師は音で確認しても弾き方を決定しないようにと助言する。それは、子どもが即興を楽しむことを優先するための手立てであり、自由な発想を音楽づくりに結び付ける意図があると推察される。

前述のとおり、「音楽に対する感性を育てる」ことは音楽科の本質の1つであり、音楽的感覚と聴覚力の育成に起因する。この場面において、教師は「即興」という言葉を幾度も取り上げ、従来の音楽づくりのように細かく決めるのではなく、音楽の流れに乗りながら自分たちが感じたまま表現するように促している。いわば、子どもの感覚を優先した音楽づくりの活動を目指していることが見て取れる。

【場面1-2】旋律を組み合わせてグループの音楽をつくる

グループBは、男3人と女3人で構成されている。1人一台、鍵盤ハーモニカを机の上に置き向かい合っているが、なかなか話が進まない。そこで、千裕が自分の楽器を用いていると試している。千裕のメロディーに健太が興味を示すと、千裕はゆっくり（繰り返し）弾いて見せる。千裕はどんどん新しいメロディーを考え、友達に伝授している。みんな、直ぐにはまねできないようだが千裕のメロディーを楽しく学ぼうとしている。千裕もブルースの音楽を特徴づける「ミb、ソb、シb」を上手く駆使しながらメロディーを創り出している。こうやって、全員お気に入りのメロディーが出来上がると、千裕は適正な長さを指示しつつ演奏の順番を決めている。千裕はこのグループのリーダー的な存在のようである。その間、教師はグループを回って助言する。授業の最後には、注目してほしい1つのグループ発表を聴かせ感想を求めている。子どもからは、滑らせるようなグリッサンド奏法や、2人が同時に異なるメロディーやリズムを奏でるが弾き方に関しての気付きがあった。教師は子どもからの発言に基づき、いわば「かけ合い」や「重なり合い」を意識するようにアドバイスする。

これまでの学習を振り返り、教師からの助言を受けた子どもたちはどのような順番で演奏するかをワークシートに記しながら練習を重ねている。この後、5~6人のグループに分かれて、それぞれの旋律をどのように組み合わせるかについて話し合っている。しかしながら、上記のグループでは活発な意見交換が行われず、しばらく沈黙が続いた。その間循環コード伴奏はずっと流れていたため、千裕が何となく音楽に合わせて鍵盤ハーモニカを吹き始め、いくつかのメロディーを創り出した。それがきっかけとなり、それぞれのメロディーの重なりや組み合わせまで発展していく様子が見受けられた。

このように、循環コード伴奏により（物足りなさはあるにせよ）、子どもがブルースの音楽の独特な雰囲気に乗ってメロディーを創り出すことができる。どのグループもブルースの音楽に頻出する「トレシヨ (tresillo)」のリズムを採用していることは（教師は指導していないが）、この背景音楽の影響であると推察される。音楽科の本質の1つである「音楽によるコミュニケーションを通じた他者理解」は、とりわけ自分たちのブルースの音楽をつくるグループ活動において確認することができる。つまり、自らの課題解決が難しいとき、他者との関わりによって状況が把握でき、協働による音楽表現を体験することによって次なる行動に移すことができるのである。

2. 「ブルースの音楽を楽しもう」の第4時（全5時）

研究授業の内容は、2020年2月に附属小学校第6学年を対象にした「ブルースの音楽を楽しもう」である。ここでは、全5時間のうち第4時を実践分析の対象とし、映像記録から各授業場面における状況と観察記録を作成した。ただ、2016年の「ブルースの音階を使ってつくりよう」とは授業を構成する要素が大きく異なるため、ゲストティーチャーと子どもとの音楽的行為に焦点をあてて音楽科の本質を追求する。

この授業は、ゲストティーチャーのピアニストであるジュンス(p)が、よりブルースらしくするための表現方法について演奏を交えて紹介したり、グループの音楽づくりに対してアドバイスしたりした。ゲストティーチャーはブギウギピアニストであるため、音楽を支える低音部はブギウギのリズムを使用しつつ子どもたちの音楽に合わせて微妙に伴奏型を変更させていた（譜例1）。



譜例1 伴奏型の低音部（一部）

【場面2-1】リズムを即興的につくって表現する

はじめに、子どもはゲストティーチャーと鍵盤ハーモニカを用いた簡単な音楽あそびを行った。鍵盤ハーモニカをもってピアノの周りに全員集まると、ゲストティーチャーがピアノで《幸せなら手をたたこう》を弾き、子どもは拍にのって身体を動かしたり手を叩いたりした。ゲストティーチャーが左手で循環コードを弾きながら右手で鍵盤ハーモニカを即興演奏すると、子どもがそのリズムをまねて同じくケンハモで演奏する（譜例2）。今度は、ゲストティーチャーの伴奏に合わせて子どもが2小節の即興演奏をすると、ゲストティーチャーがそれを模倣しながら少しアレンジする（譜例3）。

Swing ♩ = ♩♩

C7 (鍵盤ハーモニカ) F7

(鍵盤ハーモニカ)

(ピアノ)

simile

C7 G7 C7 G7

譜例2 リズム模倣（ゲストティーチャーから子どもへ）

子ども

ゲストティーチャー

Swing ♩ = ♩♩

C7 (鍵盤ハーモニカ) F7

(ピアノ)

(ピアノ)

simile

C7 G7 C7 G7

gliss.

gliss.

譜例3 リズム模倣（子どもからゲストティーチャーへ）

ゲストティーチャーによるピアノのバスパートは、子どもの即興的な表現を支える機能があり、子どもが安心して即興で音楽をつくって表現する体験を楽しむ様子が見受けられた。譜例2と譜例3からもわかるように、子どもは、ピアノによる問いかけのみならず、前の子どもが弾いたリズムパターンや旋律からも影響を受け、自分なりにアレンジしてつなげていき、まとまりのある音楽をつくることができた。ゲストティーチャーも子どもが弾いた音をブルーノートに補正したり（シ→シ^b）リズムに手を入れたり、あるいは和音を加えたりして柔軟に返している。こうした経験すべてはこの後のグループ活動にもそのまま生かされ、子どもの音楽的成長に寄与している。

【場面 2-2】即興演奏をつなげてグループの音楽をつくろう

グループで音楽をつくる時は、子どもたちの学びを支援するために教師とゲストティーチャーが机間指導をし、子どもたちのつくる音楽にヒントを与えたり、音のつなげ方や重ね方について助言したりする。中間発表では、ブルースらしい表現がみられるグループの演奏に注目させ表現の工夫について交流し合い、自分たちとの違いやグループの演奏のよさについて話し合う場面があった。たとえば、「私たちのグループははっきりと分かれているけれど、〇〇君たちのグループははっきり分かれずに、みんながまとまっている感じ」とあり、他のグループの音楽とを比較することで、客観的に自分たちの音楽を見直すことができ、さらに試行錯誤をしながら自分たちの音楽をまとめていく様子が見受けられた。

鍵盤ハーモニカのほかにマリンバやアコーディオン等を用いて行ったグループの最終発表では、全グループの演奏をつなげて2巡のセッションが行われた(譜例4)。その際には、ゲストティーチャーにリードしてもらい、ブレイクやエンディングについても確認をし、誰もが即興演奏を楽しみながら参加できるように配慮していた。

教師は、「2回目の発表から何かを取り入れて。あるいは、取り入れなくてもいいから、自分たちの(音楽)をもう1回考えて。さらに良くなるように。」と助言し、子どもの即興的な自己表現を促していた。子どものワークシートをみると「...音楽をつくるのには、ノリなどがあることを学びました。ブルースの音程は独特で、不思議な音楽ができたり、明るい音楽ができたりで、楽しかったです。ノリなどが恥ずかしくてできなかったりしたので...」とあり、音楽によるコミュニケーションを通して音楽の学習が展開されていくことが確認できた。これが音楽科の本質の1つである他者理解であり、子どもたちは協働による音楽表現の体験を通して感動と達成感を味わっていることが見て取れた。

Swing ♩ - ♪♩

鍵盤ハーモニカ

アコーディオン

1
マリンバ

2

ピアノ (右手、適宜)

(この間、演奏中断のため採譜不能)

譜例4 グループ1（4人）の発表：ピアノはゲストティーチャー

3. 分析結果と考察

本研究では、音楽的感覚と聴覚力を基盤とした音楽表現活動によって、音楽に対する感性を育てることを音楽科の本質の1つと捉えている。ブルースの音楽を題材とした2つの実践事例では、即興演奏を意識した「音楽づくり」において、子どもにどのような知識・技能及び資質・能力が育成されるのかを事例分析を通して明らかにした。以下に、附属小の『音楽づくり授業事例集』最後の題材（ブルースの音楽）にみられる知識・技能及び資質・能力についてまとめる。

表4 育成が期待される知識・技能及び資質・能力

	注目する学習場面	育成が期待される知識・技能及び資質・能力
場面1-1	これまでの学習（循環コード、音階、リズムなど）の振り返る	音や音楽にかかわる自由な（即興表現のための）発想
場面1-2	旋律をつなぎ合わせて、協働による音楽表現を組み立てる	音楽によるコミュニケーションを通じた他者理解
場面2-1	（個人で）音楽を即興的につくって表現する	（音楽の流れに乗りながら）即興的に音楽を表現する力
場面2-2	（グループで）即興演奏をつなげて音楽をつくる	互いの音を聴き合いながら音楽を構成したり発展させたりする即興演奏能力

2015年度の授業においては（場面1-1と1-2）は、ブルースの音楽をたびたび聴かせ、その特徴に気付かせていた。教師も「間をあける、音を増やす、飾りの音を考える」ことを伝えつつ、丁寧にやり方を説明していたので、ブルースの「音楽づくり」に活かされてはいた。しかしながら、子どもたちの音楽は即興性が薄く、独自性も低く、発表の際は緊張して、とても真面目に演奏していた。これまでの音楽活動とは打って変わって即興性が重視されていたため、さぞかしグループ活動においても自分たちの演奏に自信を持って戸惑っただろう。教師が「今までやった音楽づくりとはちょっと違うかもしれないけど、みんなにやってもらいたいのは即興っていうね…」と「即興表現」であることを何度も強調していたことはそれを裏付ける。片やブルースの音楽をつくる活動において、始終様々な学習場面にて使われた循環コード伴奏によって、子どもの主体的な活動を促し、自由な発想が生まれたことは特記すべきことである。

2019年度の授業においては（場面2-1と2-2）は、題材の3時間目の授業の後半に初めてゲストティーチャーが加わり、そこでゲストティーチャーの演奏からブルースの特徴を感得し、個人による1小節の

即興的な演奏を体験したことで、子どもたちは理論に縛られない自由な表現をするようになった。このことが、本時の授業にも影響している。本時の導入部分のゲストティーチャーとのコラボレーションによる即興演奏でも、「こうして」などの指示は一切なく、子どもたちは音楽を聴いてまねをし始めた。ゲストティーチャーの右手による鍵盤ハーモニカの即興演奏が、彼らの音楽にヒントを与えたと考えられる。そして、こうした体験はグループ活動においても活かされていた。グループ発表の際に「言葉で表現できない」という発言があったが、教師・ゲストティーチャー・授業観察者の誰もが、子どもは感覚としてブルースをとらえているが、言葉で表せないだけだということに気付いた。最後の発表では、子どもたちはとても楽しそうに身体を動かしながら演奏しており、2巡目の際には、1巡目と違う即興演奏をしている子どももいた。振り返りの感想でも、ブルースのおもしろさ、「音楽づくり」の楽しさ、音楽にのって演奏することの必要性などを発言し、振り返りシートの中にもほとんどの子どもたちが「楽しい」ということばを複数書いていた。ゲストティーチャーとのコラボレーションによって、子どもたちは「音楽づくり」の楽しさ、即興の重要さに気付いたのであろう。結果的に、ゲストティーチャーが加わった「音楽づくり」では、子どもたちの学習意欲が向上し、また教師の予測もつかない子どもたちの気付きや、価値観の変容が見られたことは注目に値する。

(金 奎道)

IV おわりに

附属小の音楽科授業では、どの授業でも最初に「はーじーめーまーしょうー」、授業の最後に「おーわーりーまーしょー」という高い単音(E_{b2}~F₂)による2小節の歌が歌われる。1年生の時から子どもたちは、高い音高で、きれいな歌声で歌っている。そして、授業の中では、題材に合わせたリズム遊びや、まねっこ遊び、問いと答えのような即興的な活動が取り入れられている。そうした音楽科授業の中で、子どもたちに音楽的感覚や音楽能力の基礎が培われ、「音楽づくり」にも活用されていると考える。

附属小の「音楽づくり」の第1の特徴は、カリキュラムに系統性があり、「音楽づくり」のそれぞれの題材で学んだことが、それ以降の題材で活用されることである。カリキュラム作成によって、リズムや旋律づくりの系統性などについて教師は気付くことができ、それ以後の授業づくり、教材開発などに活用してきた。第2の特徴は、鑑賞や表現(歌唱・器楽)と「音楽づくり」をつなげることによって、理論や作り方を教師が一方向的に教えるのではなく、鑑賞教材から気付かせたり、表現活動から体験させたりして、児童が主体的に「音楽づくり」に取り組めることである。「音楽づくり」のヒントとなるものは、鑑賞教材だけでなく、教師が示すモデルであったり、音楽家の演奏であったり、音楽家とのコラボレーションであったり、他の子どもや他のグループの作品であったりと、様々なものが設定されている。第3の特徴は、「音楽づくり」で学んだことが、鑑賞や歌唱・器楽にも活かされていることである。すなわち、「音楽づくり」と歌唱・器楽・鑑賞は相乗効果があるといえる。第4の特徴は、「音楽づくり」の作成過程で音楽が背景に流れていることによって、子どもたちが音楽にのりながら「音楽づくり」をすることが可能となることである。つまり、常に音楽に接することによって、子どもたちの頭の中には多くの音楽情報が蓄積されるといえるだろう。第5の特徴は、子どもが自ら気付いたり、主体的に活動できるような指導法の工夫である。このような指導法が、子どもの個性を尊重して主体性を保ちながら知識・技能を身に付けさせ、思考・判断・表現することによって創造性を育て、それぞれの音楽的価値観を成長させることを可能にするのである。

「平成24年度学習指導要領実施状況調査 教科等別分析と改善点(小学校 音楽)」で明らかとなった、「音楽づくり」の「いろいろな音楽表現を生かし、様々な発想をもって即興的に表現すること」について、肯定的回答率がやや低かった「児童が興味・関心を持ちやすい」や、否定的回答率が高かった「児童が身に付けやすい」、及び「音を音楽に構成する過程を大切にしながら、音楽の仕組みを生かし、見通しをもって音楽をつくること」について、否定的な回答率が高かった「児童が興味・関心を持ちやすい」や「児童が

身に付けやすい」という課題は、附属小では存在していない。鑑賞領域の「音楽を形づくっている要素のかかわり合いを感じ取り、楽曲の構造を理解して聴くこと」について、否定的な回答率が高かった「児童が興味・関心をもちやすい」「児童が身に付けやすい」という課題についても、附属小では「音楽づくり」によって解決しているだろう。

昭和40年代に全国から注目されていた、岐阜県古川小学校の「ふしづくりの教育」は、音楽的感覚、音楽の基礎能力、知識・技能を確実に育てるための「ふしづくり一本道」というカリキュラムを作成・実行し、基礎・基本をまず重視しつつ、ふしづくりの活動をさせていたが、附属小の取り組みはそれとは逆の手順である。附属小はカリキュラムに基づいた「音楽づくり」を系統的に行うことによって、創作→知識・技能→感性・美的価値観を育てているといえる。しかし、それを支えているのは、通常の音楽科授業で行われている音楽遊びや即興的な活動で生まれた音楽的感覚や聴覚力等の基礎的な音楽能力であるだろう。

「音楽づくり」は、本来作品をつくることを目的としているが、附属小の「音楽づくり」はそれだけでなく、多様な目的をもっている。「音楽づくり」によって成長した子どもの姿からは、即興性、創作力、音楽との深いつながりだけでなく、自己存在感・肯定感、他者受容感、自己決定感が感じられる。すなわち、音楽科の本質を追究しているのである。ここに、附属小の「音楽づくり」の意義があるといえる。

【注】

- 1 日本学校音楽教育実践学会編（2006）『生成を原理とする21世紀音楽カリキュラム：幼稚園から高等学校まで』東京書籍。
- 2 石上則子監修（2016）『「音楽づくり・創作」の授業デザインーあすの授業に活かせるアイデアと授業展開ー』教育芸術社。
- 3 北九州市立日明小学校の研究主題は、「音楽づくりと鑑賞の関連を図った指導方法の工夫改善ー『我が国の音楽』を中心に」であった。
- 4 高知大学教育学部附属小学校の研究成果報告書・小学校音楽『音楽づくり』と『鑑賞』の往還を通した音楽活動の充実」https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shiteikou/shiteikou-seikahoukoku-pri_ongak.html, 2021年3月8日閲覧。

【引用・参考文献】

- 石上則子監修（2016）『「音楽づくり・創作」の授業デザインーあすの授業に活かせるアイデアと授業展開ー』教育芸術社。
- 高知大学教育学部附属小学校（2014）『音楽づくり授業事例集ー音楽づくりと鑑賞のカリキュラムー』高知大学教育学部附属小学校。
- 高知大学教育学部附属小学校（2016）『第66回 学習指導研究発表会 研究要項』高知大学教育学部附属小学校。
- 高知大学教育学部附属小学校（2020a）『第70集 研究紀要・第48集 複式教育研究紀要』高知大学教育学部附属小学校。
- 高知大学教育学部附属小学校（2020b）『研究要項』高知大学教育学部附属小学校。
- 日本学校音楽教育実践学会編（2006）『生成を原理とする21世紀音楽カリキュラム：幼稚園から高等学校まで』東京書籍。
- 三村真弓（2015）「第7節 音楽的感覚と聴覚力を基盤として感性を育てる音楽科」日本教科教育学会編『今、なぜ教科教育なのかー教科の本質を踏まえた授業づくりー』pp.62-67。
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター（2013）「平成24年度学習指導要領実施状況調査 教科等別分析と改善点（小学校 音楽）」https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h24/01h24_25/05h24bunseki_ongaku.pdf（2020年9月27日閲覧）

● あとがき ●

コロナウィルスの猛威に心が折れそうになる昨今、「音楽の授業づくりジャーナル」第5号が完成した。これは、偏に、坪能由紀子先生のたゆみない音楽科教育への情熱と各々の事例に関わってくださった授業者、演奏家、記録者、研究者の音楽科授業の向上に向けての惜しみない努力と実践力が重なった所以である。

本号は、「TAS モデルの広がり」を特集としているように、日本の伝統的な楽器「箏」における「地」や演奏技法の発展、これまで扱いつらかった北インドの音楽を分かりやすく伝え楽しめる教材の開発や授業展開、どのような関わりがあるのかワクワクするようなクラシックの近代音楽とインドネシアの伝統的なガムラン音楽とのコラボレーション、クラシックの王道であるがっちり構築されたハイドンの弦楽四重奏からの旋律づくりなど、学習の内容に多様な広がりを見た事例が示されている。加えて、歌唱分野で声の表現の豊かさを実感した授業も報告されている。

内容の広がりだけでなく、授業者や演奏家、研究者、記録者もはじめて本ジャーナルに登場した方たちも多く、様々な立場の方たちのつながりが広がっていることも感じられる。さらに、授業報告では、子供たちが生演奏にふれる喜びのみならず、自分たちの身の回りのある音楽とは異なる音楽にふれ、新しい音楽の世界を楽しんでいる様子やその音楽の技法を身に付けている姿が示されている。つまり、当事者の子供たちが音楽の世界観を広げていることがわかるのである。教科書教材を声楽家に歌っていただくことにより、声の魅力を肌で感じながら自らの声の出し方を探ろうとする姿も報告されている。

校種を越えた学びの連続性を重視する新学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの実現が求められている。その実現のために、カリキュラム・マネジメントの重要性が叫ばれ、より質の高い学びを生み出そうとしていることは周知のことである。カリキュラム・マネジメントのポイントの一つに「地域と連携し、教育に必要な人材、資源を外部に求めること」とある。本号で示された TAS モデルの広がりには、音楽科が提案する「教育に必要な人材、資源を外部に求めること」が広がり、地域のみならず、様々な音楽家や研究者とも連携を深め、音楽科教育の質を高める学習につながったと言えよう。

その証に、本号では、「音楽科の本質を追求する『音楽づくり』の有効性～高知大学教育学部小学校の取り組みに着目して」と題して、TAS モデルの実際とも言える授業実践を丁寧に記録し、その価値を研究者たちの研究成果としてまとめた原著論文を掲載している。

人の自由な往来が制限され、対面で交流することが難しくなった現状において、TAS モデルの実施も困難を極める場合もあるだろう。しかし、TAS モデルの広がりには、コロナ収束後と言わず、「今、何ができるか」を考えることによって、その内容や方法を見直し、いかなる状況においても持続可能な TAS モデルの構築を生み出す原動力になると考えている。

音楽の授業づくりジャーナル 5号

編集委員長	石上 則子	元東京学芸大学
編集委員	味府 美香	東京成徳大学
	今田 匡彦	弘前大学
	駒 久美子	千葉大学
(5号編集代表)	坪能 由紀子	日本女子大学 (名誉教授)
協力	春名 務	

発行	新しい音楽教育を考える会
住所	151-001 東京都渋谷区本町 1-26-2
HP	https://www.icme.jp

© 新しい音楽教育を考える会
発行年月 2021年6月