

音を音楽に構成する能力を育成する小学校音楽科学習指導の工夫

— 音楽を形づくっている要素を手掛かりとした表現の工夫を、音や言葉で伝え合う活動を通して —

呉市立昭和南小学校 山下 明子

研究の要約

本研究は、音を音楽に構成する能力を育成する小学校音楽科学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、本研究における「音を音楽に構成する能力」を、「反復などの音楽の仕組みを生かし、音楽全体を捉え、まとまりのある音楽をつくる能力」とした。この力を育成するために、音楽を形づくっている要素を手掛かりとした表現の工夫を、音や言葉で伝え合う活動を取り入れた。具体的には、五音音階を用いた日本の旋律づくりの授業において、ワークボードや学習形態の工夫を行ったことで、児童は、ワークボードを操作しながら、ペアやグループで表現の工夫について音や言葉で伝え合うことができた。その結果、音を音楽に構成する能力が向上した。以上のことから、音楽を形づくっている要素を手掛かりとした表現の工夫を、音や言葉で伝え合う活動は、音を音楽に構成する能力を育成するために有効であることが分かった。

キーワード：音楽を形づくっている要素 音や言葉 伝え合う

I 研究題目設定の理由

小学校学習指導要領（平成20年）音楽（以下、「指導要領」とする。）の第5学年及び第6学年の内容「A表現」（3）音楽づくりの事項イには、「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。」¹⁾と示されている。

国立教育政策研究所における「小学校学習指導要領実施状況調査教科別分析と改善点（音楽）」（平成27年）では、教師質問紙において、「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「児童が身に付けやすい」という肯定的な回答は、15.5%にとどまっている。教師が、音楽づくりの指導について課題を抱えていることが分かる。

所属校においても、音を音楽に構成する過程において、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は十分できていなかった。それは、音楽を形づくっている要素のうち、どの要素をどのように働かせて音楽をつくるのかという視点を明確にもたせることができていなかったことや、実際に音で試したり、試した音を聴き取り、それを基に工夫したりする中で作品の質を高めていくことが十分ではなかったことが原因だと考える。

そこで、本研究では、旋律をつくる学習において音楽を形づくっている要素を手掛かりとした表現の工夫を、音や言葉で伝え合う活動を取り入れ、音を音楽に構成する能力を育成する。音楽活動は、本来、音によるコミュニケーションを基盤としたものであるが、自分の考えを言葉に表して交流することと、考えたことを実際に音で試して交流することの二つの活動を適切に往還することが豊かな音楽表現につながると考える。

II 研究の基本的な考え方

1 音を音楽に構成する能力を育成することについて

(1) 音を音楽に構成する能力とは

小学校学習指導要領解説音楽編（平成20年、以下「解説」とする）では、音を音楽に構成することとは、「音楽の仕組みを手掛かりとして、幾つかの音を関連付けてまとまりのあるものにしていくことである。」²⁾と示されている。音楽の仕組みは、「指導要領」の〔共通事項〕の中に、反復、問いと答え、変化などが挙げられている⁽¹⁾。

「解説」では、まとまりのあるものにしていくことについて、音楽の始め方や終わり方を意識したり、

構成を工夫したりする活動の例が示されており⁽²⁾、音楽づくりにおいては、つくる音楽全体を捉え、始め方や終わり方に着目させたり、どのような作品構成にするか工夫させたりすることが大切であると分かる。

これらを踏まえ、本研究では、音を音楽に構成する能力を、「反復などの音楽の仕組みを生かし、音楽全体を捉え、まとまりのある音楽をつくる能力」とする。

(2) 音を音楽に構成する能力を育成する過程

臼井学（平成27年）は、創作の学習について、「こんな感じを表すために、このように旋律をつくろう」という思いや意図をもって音楽をつくることが大切であり、つくった音楽が高度に洗練された出来栄えのよい音楽でなくても、知覚・感受の過程を経ながら、思いや意図をもって音楽をつくるという活動が学習としての意味をもつと述べている⁽³⁾。

音を音楽に構成する過程について「解説」では、考えたり判断したりしながら創意工夫する活動を楽しむこと、つくる音楽の形やそれに至る方法を考えるなどの見通しをもつことが大切であると述べられている⁽⁴⁾。

これらのことから、音を音楽に構成する能力を育成するためには、思いや意図をもたせる過程を大切にすべきであり、児童が見通しをもって楽しさを感じながら、考えたり判断したりすることが重要であると捉え、研究を進める。

2 音楽を形づくっている要素を手掛かりとした表現の工夫について

(1) 音楽を形づくっている要素を手掛かりとすることについて

「指導要領」の〔共通事項〕（1）アに示されている音楽を形づくっている要素を、表1に表す。

表1 音楽を形づくっている要素⁽⁵⁾

	音楽の仕組み	音楽を特徴付けている要素
低学年	反復、問いと答えなど	音色、リズム、速度、旋律、強弱、拍の流れやフレーズなど
中学年	低学年で示したものに加え、変化など	低学年で示したものに加え、音の重なり、音階や調など
高学年	中学年までに示したものに加え、音楽の縦と横の関係など	中学年までに示したものに加え、和声の響きなど

音楽を形づくっている要素は、音楽の仕組みと音楽を特徴付けている要素とに分けられる。〔共通事

項〕では、音楽を特徴付けている要素及び音楽の仕組みを聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取ることが求められている。仕組みを生かした活動の例として、「解説」には、音階を用いて旋律をつくったり、それに反復や変化を加えたりする活動、いくつかのリズム・パターンを重ねたり組み合わせたりする活動が示されている⁽⁶⁾。

坪能由紀子（2011）は、「『音楽の仕組み』は、音楽を形づくる様々な要素の中でも、音楽の『骨組み』ともいえるものである。この骨組みに支えられて、リズムや旋律などが音楽を特徴付け、音楽を面白いもの、あるいは美しいものに彩っていく。」³⁾と述べている。

このことから、音楽づくりにおいては、反復や変化などの音楽の仕組みを操作することが土台となり、音階やリズムなどの音楽を特徴付けている要素に着目して工夫することで、作品がより面白いものになると考える。

これらのことから、音楽を形づくっている要素を手掛かりとすると、は、「音楽の仕組み」を支えとしながら「音楽を特徴付けている要素」を関わらせて音楽をつくることだと考える。

(2) 表現の工夫とは

「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料【小学校 音楽】（平成23年）第5学年及び第6学年の【「A 表現・音楽づくり」の評価規準の設定例】音楽表現の創意工夫には、「音楽を形づくっている要素を聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さなどを感じ取りながら、音楽の仕組みを生かし、音を音楽に構成するための試行錯誤をし、つくる音楽やその方法などについて自分の考えや願い、意図、見通しをもっている。」とある⁽⁷⁾。

津田正之（平成26年）は、「子供が音楽表現を工夫し、思いや意図をもつような力は、音楽を形づくっている要素を意識・判別し、それらの働きが生み出すよさや面白さなどを感じ取ることが支えとなって実現するのである。」⁴⁾と述べている。

これらのことを基に、表現の工夫を行う際の過程を次ページ図1のように整理する。表現の工夫においては、音楽を形づくっている要素を聴き取り、音楽のよさや面白さ、美しさを感じ取ることが支えとなる。それを支えとして、児童が、「このように音楽をつくりたい」という音楽表現に対する思いをもつことと、どのように音楽をつくったらよいかを考えながら音を出していろいろと試すことを相互に関連させることで音楽表現が高まると考える。なお、1

(2)で述べたように、その過程においては、活動を楽しむことが必要だと考える。

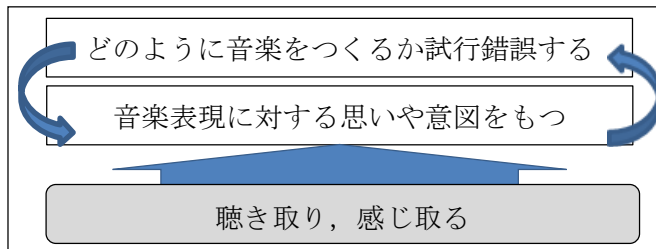


図1 表現の工夫を行う際の過程

3 音や言葉で伝え合う活動について

(1) 音や言葉で伝え合う意義

「解説」では、児童が思いや意図をもち、まとまりのある音楽にするために、「互いの表現を聴き合い、よさを認めたり、意見を述べたりして、よりよい表現を目指すことが求められる。」⁵⁾と示されている。

津田(平成25年)は、「音楽表現に対する思いや意図を言葉で表して交流することと、実際に歌ったり演奏したりして音で試すこと。この二つの活動を適切に往還することが豊かな音楽表現につながります。」⁶⁾と述べている。また、津田(平成27年)は音楽科の学習は友だちと一緒に音楽表現を追求したり、音楽を聴いてよさを見いだしたりすることに価値があると述べ、学び合いの過程を通して自分や集団の考えを発展させることの重要性を述べている⁸⁾。

これらのことから、音と言葉で伝え合う活動をさせることが、よりよい表現につながる事が分かる。さらに、友だちと交流することで自分の考えが深まったり、相手の考えが刺激となって新たな工夫が生まれたりして、さらに表現が深まると考える。

また、伝え合う言葉について、津田(平成24年)は、「子どもが、音楽のよさや面白さを自ら見付けていく、個々の思いや意図を交流しながら音楽表現を高めていく、楽曲の特徴や演奏のよさについての考えを深めていく、このような主体的・創造的な学習を充実させる有効な手段が言葉である。音色、旋律、リズム、速度、強弱、音の重なり、繰り返しなど〔共通事項〕の内容に係る言葉は、そのために重要な役割を果たす。」⁷⁾と述べている。

山下薫子(2015)は、「たとえば音楽を聴いて『すごいなー』と感じた、その根拠は何か。リズムがこうなっている、強弱がこう変化している。音楽の要素との関係がわかると応用が利くようになるから、自分で考え、表現の工夫ができるようになる。」⁸⁾と述べている。

これらのことから、音や言葉で伝え合うことは、音楽を形づくっている要素の理解につながるとともに、音楽の感じ方や着目する点が多様であることに気付くことにつながると考える。

以上のことから、本研究における音や言葉で伝え合う意義は、音楽を形づくっている要素に基づいた音楽のよさを理解するとともに、児童が表現の工夫を深め、明確な思いをもつことだと考える。

(2) 音や言葉を引き出す工夫

津田(平成25年)は、「音楽は視覚でとらえにくく瞬時に消えてしまいます。そのため、適宜、音楽に合わせて体の動きで表したり、聴き取ったり感じ取ったことなどを図や絵などで表したりすることが、音楽的な特徴をとらえるための有効な手立てになります。(中略)音楽的な特徴を可視化することによって言葉で表しやすくなります。」⁹⁾と述べている。

このことから、音楽を可視化することは、音楽の仕組みや音楽を特徴付けている要素に着目させることができ、工夫を生み出すことにつながると考える。

そこで本研究では、表現の工夫の過程で、次のア、イを工夫する。

ア ワークボードについて

本研究では、児童がホワイトボード上でマグネットを付けたカードを操作するワークボードを用いる。

先行研究では、北九州市立日明小学校、第4学年の音楽づくりにおいて、「ミュージックボード」という教具を用いた実践がある。「ミュージックボード」は、マグネット上に示された文字を移動させながら、ふしをつくる教具であり、児童の試行錯誤を促すとともに、簡単な方法で旋律を表せるというよさが成果として挙げられている⁹⁾。

本研究では、このよさを生かし、マグネットをボード上で動かす操作を取り入れ、拍節感をもって旋律をつくることのできるワークボード(ワークボード①)と仕組みを視覚的に捉えることのできるワークボード(ワークボード②)を開発した。ワークボード①は、個人が操作するもので、音符の長さに合わせてカードの大きさを変えた音符カードを、音階を示したボード上に貼っていくものである。児童がカードを並べることで、2小節の旋律を簡単につくることができる。五線を用いなくても、音の長さや高さが分かり、旋律を可視化できるよさがある。簡単な操作で旋律をつくることができ、音で試す活動を活性化させることをねらう。ワークボード①を、次ページ図2に示す。ここでつくった旋律は縮小したカードにして、ワークボード②で用いる。

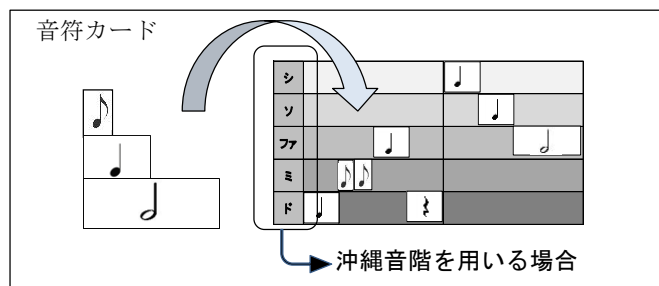


図2 2小節の旋律づくりで用いるワークボード①

ワークボード②は、ペアで操作するもので、縮小した複数のカードを、音楽の仕組みを生かして反復させたり変化させたりして、まとまりのある音楽をつくるために用いる。カードに表したものを反復させたり、変化させたりすることで、音楽の仕組みを視覚的に捉え、表現の工夫をする時に、「もっと繰り返してみよう。」「途中は変化させたい。」など、音楽の仕組みや要素に関わった言葉が引き出せると考える。友だちと伝え合う活動においては、つくった音楽のどの部分からよさを感じたのか、ボードを基に言葉で説明することができると考える。

また、ボード上でカードを並べ替えることは、要素の働きについて試行錯誤する活動を促すことができ、明確な思いをもたせることにつながると考える。音楽を視覚的に捉えられることから、つくる音楽をイメージしやすい。

以上のことから、ワークボードを活用することは、音や言葉を引き出すことにつながり、音や言葉で伝え合う活動が充実すると考える。

イ 学習形態の工夫について

藤沢章彦（2013）は、小集団学習について、「一斉学習に比べ、個々の生徒の存在意識が高まり、主体的な活動が行われやすい。小アンサンブルや調べ学習、創作、話し合いなどで効果を発揮します。」¹⁰⁾と述べている。

田室雛衣・河添達也（2014）は、音楽づくりと鑑賞の一体化をめざした授業開発研究の中でペア学習の形態について、「ペアで活動を行うことで、相手のつくった音楽を聴いて、相手の思いや意図を想像したり、自分の音楽づくりの工夫について話し合ったりして、よりよい音楽にするための試行錯誤の場を設定できる」¹¹⁾と述べている。

これらのことから、児童が主体的な活動を行うには、少人数の活動が効果的であり、お互いに相手を認めて関わることで音楽づくりの発想が出てくると考える。本研究では、ペア活動で学習を進めていくことを基本とする。ペア活動は、1対1のやり取り

であり、双方向での音や言葉で伝え合う活動が容易になり、表現の工夫を引き出すことができると考える。また、二つのペアを合わせた4人グループでの活動も取り入れ、アドバイスし合うことで、さらに表現の工夫を引き出すことをねらう。ワークボードを用いた題材構想図を図3に示す。

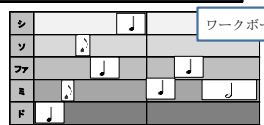
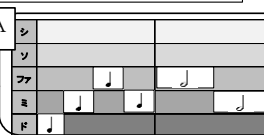
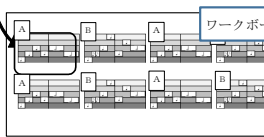
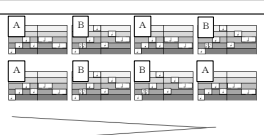
ワークボードを用いた学習活動	児童の具体的姿
音符カードを操作して旋律をつくる。 	○ カードを並べる。 ○ 音で試す。 ○ 音から感じたことを基に、音符カードを並べ替える。 試行錯誤
つくった旋律をペアで伝え合いアドバイスし合う。	○ お互いの旋律を聴いて気付いたことやよさを伝え合う。
アドバイスを基に、試行錯誤する。 	○ 友だちの工夫から思いついたことを取り入れて、再度考える。 ○ 音で試す。 試行錯誤
思いをもって2小節の旋律を完成させる。	○ お気に入りの旋律を完成させる。
2人の旋律カードを操作し、反復を生かしてまとまりのある旋律をつくる。 	○ 2人の旋律カードの並べ方を考える。 ○ 音で試す。 ○ 音から感じたことを言葉に表し、どのように反復させたらよいかペアで考えカードを並べ替える。 試行錯誤
4人グループでアドバイスし合う。	○ 4人グループでお互いの音楽を聴いて気付いたことやよさを伝え合う。
アドバイスを基に、音楽全体を捉え、強弱や速度などを工夫する。 	○ 友だちの工夫から思いついたことを取り入れて、再度考える。 ○ 音で試す。 ○ 音楽全体を捉え、強弱や速度などを工夫し、つくりたい音楽に近づける。 試行錯誤
終わり方の工夫をし、作品を仕上げる。	○ 終わり方の工夫をし、仕上げる。

図3 題材構想図

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

音楽を形づくっている要素を手掛かりとした表現の工夫を、音や言葉で伝え合う活動を仕組みれば、音を音楽に構成する能力を育成することができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表2に示す。

表2 検証の視点と方法

視点	検証の視点	検証の方法
視点1	○ ワークボードや学習形態の工夫により、音や言葉で伝え合うことができたか。	ワークボード ワークシート 行動観察・演奏聴取 事前・事後アンケート
視点2	○ 音を音楽に構成する能力を高めることができたか。	事前・事後テスト 事前・事後アンケート

(1) 事前・事後テスト

テストでは、4分の4拍子、4小節の旋律をつくる問題を実施した。音符カードを選んで並べ、並べた音符に都節音階であるミファラシドの5音から音を選んで当てはめさせる問題である。作品を完成させた後は、工夫したことを記述させた。

(2) 事前・事後アンケート

音を音楽に構成する能力についての児童の意識を把握するため、事前・事後アンケートを実施した。

IV 研究授業について

1 研究授業内容と計画

- 期 間 平成27年12月4日～平成27年12月14日
- 対 象 所属校第5学年（2学級43人）
- 題材名 日本の音楽に親しもう
- 目 標
 - ・日本の音楽のよさや、楽器の響きの美しさを味わい、それらの特徴を感じ取って聴く。
 - ・音楽の仕組みを生かしながらか見通しをもって日本の旋律をつくる。
- 指導計画（全5時間）

次	時	主な学習活動
一	1	日本の音階のよさを感じ取り、即興演奏を楽しむ。
	2	仕組みの面白さを味わいながら「春の海」を鑑賞する。
二	3	五音音階を用いて個人で2小節の旋律をつくる。
	4	ペアで旋律をつないでまとまりのある音楽をつくる。
	5	つくった音楽を発表し合い、よさを認め合う。

2 教材について

本研究では、五音音階を用いて日本の旋律づくりを行う。本研究で扱う五音音階を表3に示す。

五音音階について、加藤富美子（2014）は、日本音楽の音階は五音音階であるということ、すなわち1オクターヴを五つの音で構成する音階だという点が

特徴的であると述べている⁽¹⁰⁾。

表3 本研究で扱った五音音階

音階	表される音	代表的な曲
沖縄音階	ドミファソシド	谷茶前
都節音階	ミファラシドミ	さくらさくら
民謡音階	ミソラシレミ	ソーラン節

今村行道（2011）は、五音音階の特性について、日本に古くから伝わる五音音階には、独特のよさや味わいがあり、オルガンや木琴、リコーダーなどの楽器で簡単に演奏でき、音楽づくりで扱うのに適していると述べている⁽¹¹⁾。

先行研究では、福岡県北九州市立日明小学校で、我が国の音楽を扱った鑑賞と音楽づくりの事例において、我が国の音楽で用いられる音階であれば、コード進行等、複雑な音楽形式を意識しなくても、どの音に移ってもまとまりのある音楽ができ、楽しみながら容易に音楽づくりを行えることが明らかになっている⁽¹²⁾。

これらのことから、五音音階を用いることは、響きのよさを味わいやすく、どのような音の並びでもまとまりのある音楽となることから、児童の発想が引き出しやすいと考える。

以上のことから五音音階を用いることとする。

V 研究授業の分析と考察

1 ワークボードや学習形態の工夫により、音や言葉で伝え合うことができたか

(1) 授業の様子・作品による分析

次ページ図4は、第4時の旋律をつないでまとまりのある音楽をつくる学習活動において、児童aと児童bの作品の変容とその時間に交わされた発言や記述を整理したものである。児童aの個人の旋律を[A]、児童bの個人の旋律を[B]とする。音や言葉で伝え合う活動が活発であったペアとして取り上げる。

まず、つくり始めでは、二人は旋律を順番に並べている。完成作品をみると、2回ずつ繰り返すところを入れ、最後に新しく[C]の部分をつけている。これは、4人グループで聴き合ったとき、友だちから「二人のリズムがそれぞれ違うところがいいね。」と言われたことが影響している。この友だちからの言葉により、リズムの違いをもっと引き立たせようと考え、2回ずつの反復を取り入れた。それを再び

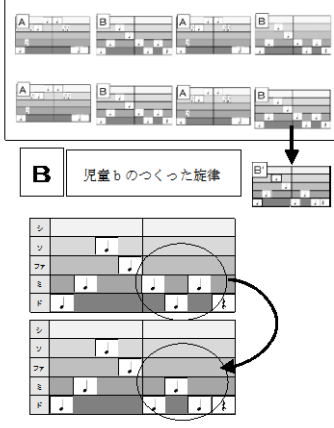
ワークボードを用いた学習活動	児童が発した音や言葉
2人の旋律カードを操作し、反復を生かし、まとまりのある旋律をつくる。  児童aのつくった旋律 児童bのつくった旋律 さらに細かいリズム 終わりの工夫をする。 だんだんゆっくり 強く	「とりあえず、順番に並べてみようや。」 ♪音で試す。 「終わりどうする？ aくんので終わるか、私ので終わるか。どっちがいい？ これ。」 ♪最後のところを演奏する。 「bさんのでいいんじゃない？」 「やってみますか。」 ♪最初から演奏する。 「なんか変。終わりが。」 「最後だけ旋律を変える？」 ♪いろいろ音を試す。 「音がさがったほうがいいんじゃない？」 ♪最後のところを演奏する。 「最初からやってみよう。」 ♪最初から演奏する。「できた！」 二人のリズムがそれぞれ違うところがいいね。 「順番じゃなくて、2回繰り返すところもつくろうや。」「じゃあ、こうしてみようか。」「最初はこうで。」(並べ替える。) ♪演奏する。 「ここは、2回と2回繰り返したら？」(並べ替える) ♪演奏する。 「いいね。速いところとゆったりなところで変化を出せるね。」 「ちょっと、ぼくの旋律のリズム変えてもっと忙しい感じにするわ。」 ♪旋律を変えて演奏する。 「最後はだんだんゆっくりにしよう。」 「○○さんのグループは、最後につけたったじゃん。私もなんかつけようや。」「どうする？」 ♪「チャララン」(低い方から高い方へ) 「うん。それか…」 ♪「ジャン！」(二つの音を一緒に鳴らす)「どうする？」 ♪「ジャン！」 「…の方が、元気な感じじゃけん、これで終わろう。」

図4 児童a 児童bの作品の変容と音や言葉で伝え合う様子

音で試した後、Bの部分の最後の旋律を変えて、落ち着いて終わるように工夫した。これは、音を聴き取って終わった感じを何度も試した結果である。さらに、友だちの演奏の工夫を聴いて、Coda（結び）をつけ、自分たちの作品に新たな工夫を入れている。また、個人が最初につくった2小節の旋律も、二人の旋律の違いの面白さがはっきり出るように、リズムを変えて作り変えている。図5には、ワークボードを用いたことに対するa児b児の記述を示す。ワークボードが音や言葉を引き出す手立てになっていることが分かる。

- ・ ワークボードに書いて音で鳴らしていくたび、直したいところがすぐ直せ、つぎの考えがすぐうかぶようになった。
- ・ ワークボードを使うと、音を変えやすいことと、音を変える時の案が出やすいことがよかった。

図5 ワークボードに対する児童の記述

(2) アンケートによる分析

図6は、事後のアンケートを基に、児童の意識をグラフに表したものである。

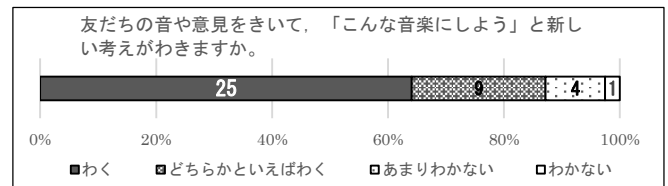


図6 事後アンケート結果

友だちの音や意見をきいて、「こんな音楽にしよう」と新しい考えがわきますかという問いに対して87%の児童が肯定的な回答をしていることから、多くの児童が音や言葉で伝え合うことによって、自分の考えが深まったり、相手の考えが刺激となったりして表現がさらに深まったと考えていることがうかがえる。

(3) ワークシートによる分析

図7は、友だちと音や言葉で伝え合うよさについて、児童が自由に記述したワークシートの内容である。

- ・ 友だちの音を聴いて友だちのリズムを参考にしてみました。
- ・ 相手と自分が違うリズムでやったり、最後はいっしょに合わせたリズムでつくったりしていい音楽ができました。
- ・ 終わりの強弱を交代でやろうと言ったり、旋律の前半と後半の旋律を変えようと言ったりして、いい音楽になったのがよかったです。

図7 友だちと伝え合うよさに関するワークシートの記述

ワークシートから、友だちと伝え合うことにより、新たな工夫を見付けたり、友だちのよさを取り入れたりすることができおり、伝え合うことで表現がさらに深まったといえる。

これらのことから、友だちと音や言葉で伝え合うことができ、自分の表現がさらに深まったといえる。

2 音を音楽に構成する能力を高めることができたか

(1) 事前・事後テストによる分析

事前・事後テストで行った作品と記述を基に、音を音楽に構成する能力を見取るための判断基準を表4、表5に示す。

表4 作品から音を音楽に構成する能力を見取る判断基準

評価		作品
優れている	1	仕組みを生かし音楽全体を捉え、終わり方に工夫が見られるもの
合格	2	仕組みを生かし音楽全体を捉えた工夫が見られるもの
もう少し	3	2の工夫は見られないが、それ以外の工夫が見られるもの
要努力	4	未記入・未完成

表5 記述から音を音楽に構成する能力を見取る判断基準

評価		記述
優れている	1	仕組みを生かし音楽全体を捉え、終わり方に関する工夫を記述しているもの
合格	2	仕組みを生かし音楽全体を捉えた工夫を記述しているもの
もう少し	3	2の工夫は見られないが、それ以外の工夫を、要素に着目して記述しているもの
	4	2以外の工夫をしているが、要素に着目して記述していないもの
要努力	5	工夫についての記述がないもの

事前・事後テストは、作品と記述の両面から判断した。作品・記述ともに、仕組みまたは終わり方に触れているものをA評価、要素に着目して工夫しているものをB評価とした。作品は工夫しているが要素に着目した記述がないものはC評価とし、工夫が見られないものをD評価とした。

図8は、事前と事後で表4、表5を基に作品と記述を分類した結果を示したものである。事前テストと事後テストの結果の比較を、図9にまとめる。

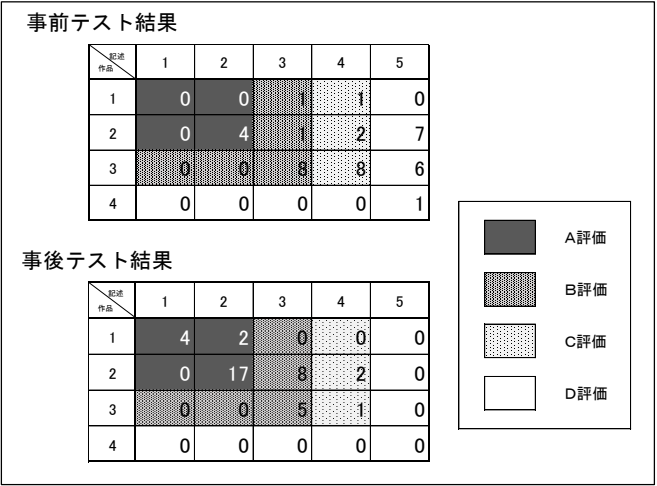


図8 作品と記述両面から判断した事後テスト結果

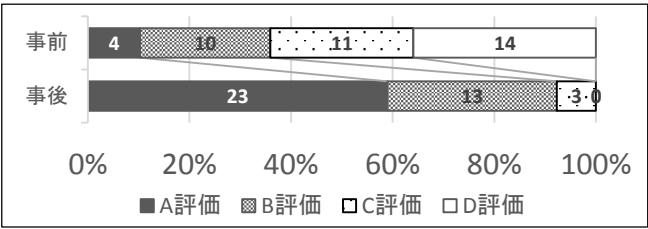


図9 事前・事後テスト結果

図9から、A評価の児童が増加し、C評価、D評価の児童が減少していることから、音を音楽に構成する能力が高まってきたといえる。児童の記述によると、事前テストでは、「テンポをおもしろくした」や「リズムに合うようにした」など具体的な工夫を記述することができていない児童が多かったが、事後テストでは、反復や変化についてどのように工夫したのかという具体的な記述が増えた。図10は、事前・事後テストで、記述の評価が4から1になった児童cの記述である。

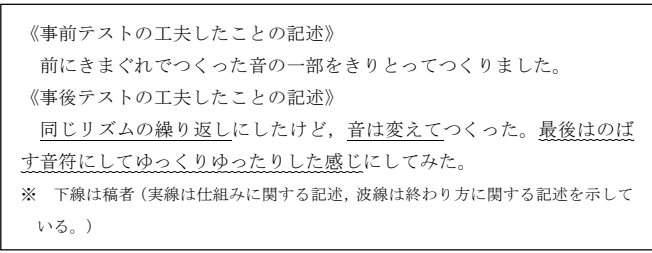


図10 児童cの記述の変容

事前テストでは、表現の工夫を要素に着目して具体的に記述できていなかったが、事後テストではリズムの反復、旋律の変化を意識してつくり、終わり方をどうするか考えていることが分かる。

なお、事後テストにおいてC評価の児童が3名いる。この児童3名は、音楽の仕組みや音楽を特徴付けている要素についての記述はなかったが、作品では、反復を生かしたり音をだんだん高くしたりする工夫をしていた。

(2) 事前・事後アンケートによる分析

次ページ図11は、友だちといっしょに音楽をつくること、音楽をつくることに関して児童の情意面の意識調査をまとめたものである。友だちといっしょに音楽をつくることは「楽しい」と回答した児童、音楽をつくるのが「好き」と回答した児童が増え肯定的回答が増えたことから、児童は音を音楽に構成する過程を楽しんでいたと分かる。よって、Ⅱ1（2）で述べた音を音楽に構成する過程において、児童がつくる過程を楽しみながら試行錯誤し、創意工夫することができたといえる。

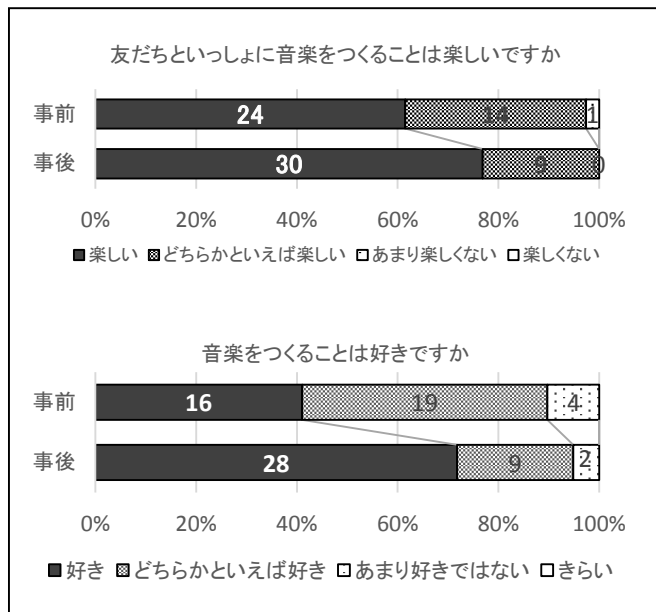


図 11 事前・事後アンケート調査結果

以上のことから、過程を大切にし、音楽の仕組みを生かしてまとまりのある音楽をつくるための具体的な工夫をすることができるようになった児童が増え、音を音楽に構成する能力が高まったといえる。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

音楽を形づくっている要素を手掛かりとした表現の工夫を、音や言葉で伝え合う活動を取り入れた学習活動は、音を音楽に構成する能力を育成することに有効であることが明らかになった。

2 研究の課題

児童は、音楽を形づくっている要素を感じ取って、作品をつくることはできていたが、音楽を形づくっている要素を基にした言葉で伝え合うことには課題が残った児童がいた。音楽を形づくっている要素についての理解を深めるため、今後も継続して指導を行うことが必要である。

【注】

- (1) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領』文部科学省pp. 76-80に詳しい。
- (2) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社p. 44，p. 60に詳しい。
- (3) 臼井学（平成27年）：「生徒にとって意味のある音楽の授業実践に向けて（9）『中等教育資料3月号』学事出版p. 61に詳しい。

- (4) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社p. 60に詳しい。
- (5) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領』文部科学省pp. 76-80に詳しい。
- (6) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社p. 60に詳しい。
- (7) 国立教育政策研究所教育課程研究センター（平成23年）：『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料【小学校 音楽】』教育出版p. 36に詳しい。
- (8) 津田正之（平成27年）：『初等教育資料5月号』東洋館出版社p. 26に詳しい。
- (9) 津田正之（2014）：「音楽科における授業改善の現状と課題Ⅱ」『季刊音楽鑑賞教育vol. 19』音楽鑑賞振興財団p. 53に詳しい。
- (10) 加藤富美子（2014）：『授業のための日本の音楽・世界の音楽日本の音楽編』音楽之友社p. 54に詳しい。
- (11) 今村行道（2011）：『授業の流れがバッチリ見える！小学校音楽の新題材モデル20高学年編』明治図書p. 94に詳しい。
- (12) 小川公子（2014）：「我が国の音楽（狂言）の教材化による、鑑賞と音楽づくりの関連を図った授業づくり」『季刊音楽鑑賞教育vol. 16』音楽鑑賞振興財団p. 23に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領』文部科学省 p. 79
- 2) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社 p. 44
- 3) 坪能由紀子（2011）：『初等科音楽教育法〔改訂版〕』音楽之友社 p. 82
- 4) 津田正之（平成26年）：『初等教育資料6月号』東洋館出版社 p. 26
- 5) 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社 p. 60
- 6) 津田正之（平成25年）：『初等教育資料7月号』東洋館出版社 p. 17
- 7) 津田正之（平成24年）：『初等教育資料6月号』東洋館出版社 p. 41
- 8) 山下薫子（2015）：『教育音楽7月号』音楽之友社 p. 35
- 9) 津田正之（平成25年）：前掲書 p. 17
- 10) 藤沢章彦（2013）：「学習形態（3）」『季刊音楽鑑賞教育vol. 14』音楽鑑賞振興財団 p. 44
- 11) 田室雛衣・河添達也（2014）：「小学校音楽科における音楽づくりと鑑賞の一体化をめざした授業開発研究」『教育臨床総合研究13』島根大学教育学部附属教育臨床総合研究センター p. 80