

器楽指導における問題解決的な授業の試み

The Trial of Problem-Solving Lesson in Terms of Teaching the Performance Method of Musical Instrument

千葉 圭 説* 大野 紗 依** 芳 賀 均***
CHIBA Keietsu OHNO Sayori HAGA Hitoshi

キーワード：小学校音楽，器楽指導，打楽器，演奏方法，問題解決的な授業

はじめに

音楽は実技教科，あるいは技能教科といわれることがあるが，そうした認識においては，子どもの能力でいうところの「関心・意欲」や「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」といった側面のうちの「技能」ばかりに焦点が当たった状態であるといえる。すなわち全人的な子どもの発達を考慮した音楽科の学習になっていないということである。このことは，特に演奏が得意でない子どもにとっては，楽器の演奏ができなくとも人生にほとんど支障がないという事実と相まって，音楽科の学習における効力感とも関わってくる事柄である。

本研究では，資質・能力を育む全人的な教育であることを考慮した小学校の音楽の授業における器楽指導を試みる。子ども自ら音を聴き取りながら楽器の奏法を模索する，すなわち，奏法を教師が直接的に教えずに子どもに考えさせることによって，楽器演奏に関わる児童の能力を高める試みである。導入では，教師と子どもとの問答によって知覚と感受を高めながら，シンバルの音色に対する感覚や理解を深めていく。続いて，子どもが銘々で試行錯誤しながら打楽器の奏法の工夫に取り組み，技能や知識を得ていく。まとめとして，身に付けた知識や技能を活用しながら，リズム作曲して演奏を楽しむ。本稿は，そうした活動を試みた記録である。

I 本研究と関連する事柄について

1 楽器の奏法に関する指導方法

まず，筆者（千葉）が主に専門教育としての器楽指導において最も重視することは，レッスンの終了時に，学習開始時の想定あるいは希望通りに楽曲が演奏できた，あるいは，目標の技能習得を達成できたという満足感を得られるようにすることである。そのために，技術的な指導として学習者と一緒に演奏したり，実際の奏法を実演してみせたりするデモンストレーションを取り入れるようにしている。

音楽的な事項に関する指導としては、イメージをもたせるために、比喩を歌詞にしてメロディーに合わせるなど、具体的な様子を言語で示す手法を取り入れている。

学習者によってアプローチは異なり、2つのパターンに大別できる。1つ目は、小さな目標を少しずつ達成して成果を積み重ねていき、伏せておいた最終目標にたどり着くようにする方法である。2つ目は、難度の高い最終目標を掲げ、学習者の現在の状態を見つめ直し、達成するためにはどうしたらよいかを考えながら学習に取り組む方法である。これらのいずれもが、技能の習得を目的とした学習である。特に前者は個々の技能そのものを確実に身に付けさせることを目指した在り方といえる。

2 小学校の教育現場における打楽器の扱われ方

小学校の教科書に掲載されている打楽器の扱われ方については、以下のようなものがある。

- ・小学校1年生をはじめ、音楽づくりで打楽器のお気に入りの音を見つける活動がある。写真やイラストを用いて正しい持ち方や奏法が紹介されている。「うったりふったりしておとのだしかたをかえると…」¹⁾「うつつよさをかえると…」¹⁾等、奏法の工夫についても触れられており、トライアングルを「ひびかせてうつ」と「ちーんちーん」、「こまかくうつ」と「ちっちっちっ」という音が出ることも記載²⁾されている。進級に伴って紹介される楽器が増加し、その都度巻末資料で写真やイラストによって持ち方が説明されている。教科書会社が異なっても「かるくはずむようなかんでうちましよう」というように内容は同質である³⁾。
- ・鑑賞の授業で打楽器が取り扱われる際には、打楽器の音を聴き取るように指示がされている。主な教材として「シンコペーテッドクロック」が挙げられ、ウッドブロックやトライアングルの音が聴き取れたら身体表現を行うという活動が掲出されている⁴⁾。

以上のように、教科書には打楽器の基本的な奏法が明解に記載されている。

しかし、音の出し方を変える、打つ強さを変える、バチなど打つものを変える、等と具体例が書かれているために、子ども主体の試行錯誤は行われにくいものと考えられる⁵⁾。また、楽器を構えている写真とともに、バチの持ち方や叩き方が説明されており⁶⁾、どこを叩くかがわかるが、それは単純に奏法の説明に留まっているといっていよい。

一方、子どもが持ち方や奏法を自ら模索したり、工夫したりする授業の実践例が以下のような文献の中に見られる。

小原は『授業の基礎・基本5 音楽—豊かな心を育てる音楽指導—』の中で、シンバルの基本的奏法を丁寧に説明している。その上で、『『よい音を探す』『好きな音を見つける』といった活動のあり方を模索してはどうであろうか。基本的な奏法は、その過程のなかから身につけていくようにしたいものである』と述べている⁷⁾。

熊木は『子ども&授業 音楽1』⁸⁾で様々な楽器の音の出し方を教えずに子どもに探ってもらう活動を紹介している。子どもたちは打つ場所やマレットを変えると音が変わることに気づ

き、工夫をする。教師は楽器のたたき方を最初から教えないで、傷つくような試し方のときのみ注意するが、どうしても音が出ない場合のみ教師が基本的な奏法を教えるとしている。

同様に『筑波叢書5 音楽科活動バンクー知る・できるようになる・体験する・つくるー』では、子どもが表現したいことに沿って、各々、音や奏法を選ぶ活動が紹介されている。ただし、終始基本的な奏法は教えない。具体的には、木琴やマリimbaなどの木製の楽器に焦点を絞り、マレットや奏法の違いによる音色の違いを体験するのであるが、「それぞれ、一般的に『良い音』を出すための基本的な奏法があるとは思いますが、それも、あくまで『基本的』なものであり、表現したいことによって、その奏法も変わってくるはずである。つまり、奏法が先にあるのではなく、表現したい気持ちがあって、それを表現するためには、どんな音を選んだらよいかということになり、そのためには、どんな奏法を選んだらよいかというステップが踏まれるべきであると考えるのである」と述べられている⁹⁾。

表現と奏法の結びつきとして、河邊は『新時代の授業づくり：理論と実践の展開⑥ 学力の質的向上をめざす音楽科授業の創造』¹⁰⁾で打楽器の音や奏法を探る方法を提案している。例えば、自分で打楽器の音を出したり他の人の音を聴いたりしながら、「すずしい音」という具体的な状況と結びつける活動が紹介されている。演奏後は、その都度「すずしい感じに聴こえたか」について簡単に意見を発表させる。「すずしい音」の条件について、子どもたちの意見をもとに5つの項目にまとめていく。教師が想定していた条件が出なかった場合は、教師が演奏を指定して理解させる。

これらを踏まえ、子どもが打楽器の奏法を試行錯誤し、目的や曲に応じて表現として結びつけていけるような活動を試みることを企図する。

II 実践および調査

1 実践の概要

(1) H町立H小学校における試行

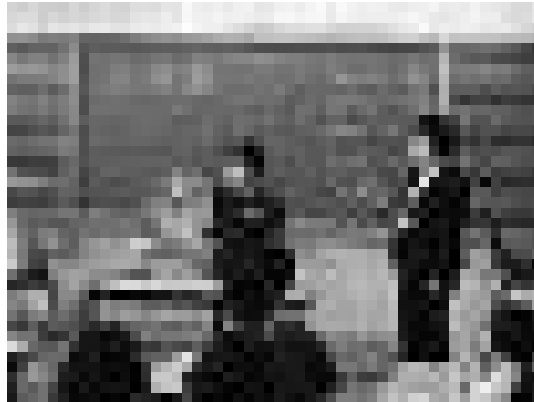
まず、H町立H小学校（3学年児童16名／令和2年8月19日（水）3校時）において、試行実践を行った。展開は以下のようなものである。

まず、教師がシンバルの範奏を行う（【図1】参照）。続いて、希望して教壇に上った代表の子どもに「先生と同じ音を出してごらん」と指示し、音を出させる。その際、聴いている他の子どもは、「もっと強く」とか「角度を変えて」などと意見を述べ、教室が一体となって試行錯誤する（【図2】参照。プライバシー保護のため画素数減少の加工を施した）。

次に、曲に合わせて教師がシンバルの音を出し、曲想に合わせた奏法を探る。



【図1】教師によるシンバルの範奏



【図2】児童によるシンバル演奏

このあと、4つの班に分かれ、「思い通りの音を出せるようにする」という目標のもと、班ごとに「マリンバ」「グロッケン」「スネアドラム」「サスペンデッドシンバル」の奏法を試行錯誤して見いだす活動を行った（【図3】～【図6】参照）。



【図3】マリンバ

【図4】グロッケン

【図5】スネアドラム

【図6】シンバル

活動後の子どもの感想は、以下のものであった（原文ママ。伏字は代表児童の個人名）。

「さよ先生（筆者注：授業者・大野紗依。以下同様）のシンバルが上手ですごかったです。●●●もすごかったですまたしたいです。」「大きく音をだすのがすきになりました。●●●くんのシンバルがじょうずでした。」「じゅぎょうがとても楽しかったのでまたやりたいです。ほかの楽きもやってみたいです。」「歌に合わせてシンバルを見せてくれて、さいしょは、すこしうるさかったけど、なれてくると、歌と楽器の音が合っていてすごく上手でした。」「さよ先生がシンバルのたたきかたが、とてもすごかったです。少しすきをちぢめて、合わせてうでを広げると、大きな音になって、びっくりしました。またシンバルの音をききたいです。」「さよ先生のシンバルがとてもかっこよかったです。（中略）少しずつさよ先生みたく近づいていきます。」「またべんきょうしたいです。」「●●●もやってみたら、さよ先生と同じ音がしました。すごかったです。」「できるようになってとてもおもしろかったです。（中略）シンバルですきな音をさがすのがたのしかったです。」「いろいろな音が1つのがっきで鳴ると教えてくれました。」「さよ先生のシンバルがかっこよかったです」

以上の、主に下線（実線）を付した部分からは器楽演奏に対する意欲の向上が、下線（波線）を付した部分からは音色を知覚している様子が、下線（二重線）を付した部分からは、奏法について捉えている様子が見て取れる。

さらに、当該学級では、本実践の約1箇月後に器楽合奏を行うために楽器配役を決めた際、代表の子ども（【図2】の子ども）は率先してシンバルに立候補した。「おれこっちがいい」と言うと、周囲の子どもの「●●●くん、前やったとき上手だったもんね！」との発言があった。また、その後、当該の子どもは、配布された楽譜を熱心に読み込み、「これどういう風にやるんですか？」と関心をもち、自主的に手拍子を叩きながら廊下を歩くといった、没頭して反復練習に取り組む様子が見られた。

これらのことから、試行実践が関心・意欲等の向上に資するという効果を確認した。一方、この実践を踏まえ、活動の後半で奏法を試行錯誤する際に、学級全体で一層深く追究することを可能とするため、用いる教材は全員が同じ物を持つことが望ましいと判断した。

(2) N市立F小学校における実践

続いて、N市立F小学校（3学年児童18名／令和2年9月10日（木）3校時）において実践を行った。展開は、前半については前項(1)と同様に、後半は教材として用いる楽器を、学級全員同じく手作り太鼓（【図7】参照）とした。その楽器を用いて奏法の工夫に取り組んだ後、リズム作曲の活動を行った。



【図7】手作り太鼓

【図8】授業の導入部分

【図9】リズム創作の活動

この授業において展開された、教師と子どもによる問答については、次節に掲出する。

2 授業の展開の実際

前項〈Ⅱ／1(2)〉で触れた、N市立F小学校の授業において見られた展開の詳細（発言ママ。紙幅の都合上、重複する内容については先に出現したものに絞って、一部）を掲出する。

T「そうかあ。打楽器をなぐるとかぶつけるとかってさ、先生もよくこういうところに腕をぶついたりするんだけど、すごい痛いよね」→C（多数）「うん。わかる」→T「打楽器はぶつけても大丈夫なのかな？」→C「大丈夫！」→C「大丈夫じゃない」→C「大丈夫なように作ってある」→T「大丈夫なように作ってある？」→C「傷付く」→T「傷付くって言うてる人もいるけど、みんなはどう思う？」→C「うーん」→C「激しくなければいいんじゃない？」→C「傷付くときもあるけど、傷付かないときもある」→C「うーんと、鋭いものだったら傷付くけど」→T「鋭いものなら傷付く。

鋭いもので叩いちゃだめなんだ。なるほど」→C「だから、丸っこいものとか」→T「丸っこいもので叩くの！」→C「やわらかいもの」→C「ふわふわなもの」→T「ふわふわなものならいいんだね」→C「ふわふわだったら音出ない」→T「丸くて」→C「やわらかい」→T「この鋭いものはだめなのね」→C「硬い」→C「硬かったら音でなくなる」→C「穴開く」→C「弾力あるからいいけど…」

ここでは、教師が子どもの「ふわふわだったら音出ない」「弾力あるからいいけど…」という発言を聞き取れていなかった。もし対応できていたら、素材についての話題をさらに広げ、複数のマレットを提示する好機であったといえるだけに、残念である。

T「ほうほう。じゃあ、そういう音が出るか、試してみるよ。いきます」→C「うわっ(耳をふさぐ子がいる)」→T「今、耳ふさがちな子がいるけど、どうして？」→C「うるさい」→C「うるさくありません」→T「うるさくない？ うるさいとだめなのかな」→C「いや、そういうわけじゃないけど、我慢すれば」→C「そういう楽器」→T「そういう楽器？ うるさいってどういうこと？」→C「えっと、音が大きすぎる」→C「いっぱい響く」→C「遠くまで響く」→T「でも、音が大きいってことは賑やかだからいいんじゃない？」→C「うーん、いいことだけど」→C「大きい音が苦手な人もいるのかな」→T「じゃあ、ここで叩いたら迷惑になっちゃうのかな」→C「苦手な人もいる」→C「叩いてほしい。とりあえず」

響きと音量の違いが明確でないことが読み取れる。直前の発言から、音量についてよりも「遠くまで響くことはいいことではないのか」等、響きに関連して切り返すと、より深い学びになった可能性がある。

T(シンバルを鳴らす)→C「あ、こうやって、縦にやってた」→T「縦にやるの？ こう？」(大げさに縦に叩く)→C「パーンって」→C「後ろがこうなってて…」(身振り)→T「こう？」(Cの身振りのとおり叩く)→C「うーん、なんかさっきと違う」→C「そんな感じかなあ」→C「ちょっと斜めに」→T「ちょっと斜めにして？」(斜めに構える)→C「近づけて」→C「擦る感じ」→T「擦る感じ？」(大げさに擦って叩く)→C「違う！」→C「もうちょっと速く！」→C「もっと速く！」→T「もっと速く？」(速くして叩く)→C「おー！」(拍手)→T「おー！なるほどね。速く擦るんだ」→C「難しいなあ」(シンバルを持ち始める)

実演してくれる子どもが助言どおりに角度などを少しずつ変えながら試すことを想定していたが、子どもの体力的な条件から、楽器を持ち続けることが困難であると判断し、授業者が子

どもの意見を反映して実演することとした。その上で、シンバルの演奏を継続すると、次のような対話が展開された。

T「あれ、みんなさっきさ、うるさいだっけ、言ってたのに、今いい音がするって言ってたね。ジャーンがいい音なんだ。おーいいぞいいぞ！」→C「慣れてきたんだ」→T「慣れてきたんだ！ そうだ」→C「最初はびっくりした」→T「最初はびっくりしたんだもんね」

授業開始時、すなわちシンバルを叩き始めた時点では、耳を塞ぐ子どもがいたり、大きすぎる音は苦手な人もいることを確認したりしたが、「大きい音＝うるさい音」という価値観から大きくても良い音は聴けるように変容してきたことが見て取れる。

T (曲を流す)「これはどういう感じだったかな」→C「明るい曲だったから、ドーンって」→T「明るい曲だったら強くていいよね。ジャーンでやってみようかな」→C「盛り上がっていい」→T「じゃあいくよ」(曲に合わせて叩く)
T「どう？」→C「いい」→C「音が高かった」→C「いいと思う」→T「いいと思った人！」(挙手を促す)→C「はい」(大多数手を挙げる)→T「ええっと思った人！」(挙手を促す)→C(何人か手を挙げる)→T「どうしてええって思ったの？」→C「なんか、音が強すぎて」→T「強すぎた」→C「なんか、音楽が聴こえなくなっちゃった」→T「音楽が聴こえなくなっちゃった！ 君はどう思った？」→C「同じ」→T「同じ。試してみようか。強すぎるって意見もあるよ」→C「じゃあさっきより」→T「さっきくらい？」→C「さっきより優しく」

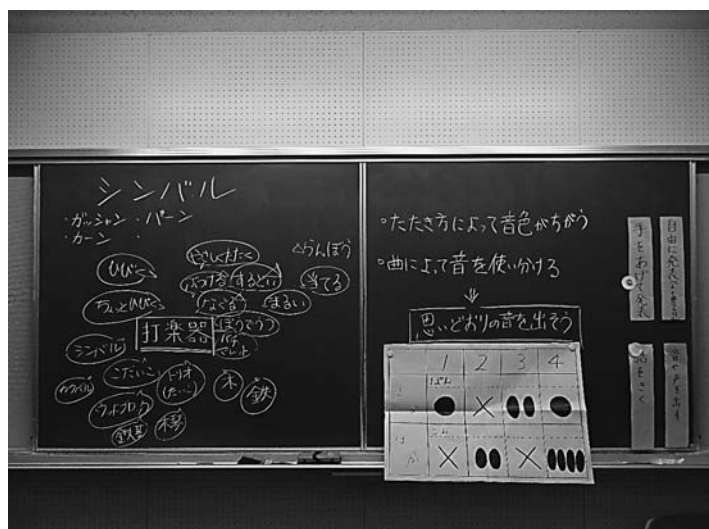
この対話のように、納得のいかない表情をしている子どもがいた場合は意見を聞き、大勢の意見に流されないよう配慮する。その結果、子どもはよく聴き取り、感じ取っていたことが分かる。

T「これ、ぶつけるって、さっき△付いてるから壊れちゃうときに使う言葉だから、こういうの『当てる』っていう言葉を覚えとくといいね」→C「シンバルを当てる」→T「シンバルを当てた感じ。ぶつけるだと壊れちゃうもんね」→C「うん」→T「優しい感じ。じゃあ、叩いてみます」(叩く)→C「ポンッ」→C「穏やか」→T「みんな、どういう風に叩いたらいい？」→C「優しく」→C「強く！」→T「どっちだ。優しいと強いは、一緒にできる？」→C「できない」→C「なんか、ポーンって」→T「じゃあ、強いと優しくないのか。もう一回叩いてみるよ」(叩く)

この対話からは、叩き方（腕の角度など）とニュアンス（優しくなど）が混同されたことが読み取れる。これらは分別して考えることが必要であったと考えられる。後半の演奏の活動時に、優しく叩けているものの、弱々しすぎる子どもが存在した。両立できない表現については、その理由を一層掘り下げ、叩き方の違いを明確にする必要があるといえる。

T「みんな試しながらさ、面白い音できたとかさ、自分で発見してた人いたけど、それ発表してくれる人いる？違う音出たよって」→C（数人手が挙がる）→T「じゃあ、聴かせてもらってもいい？」（一人指名）→C（コンと叩く）→T「すごい、大発見だ！」

教師は子どもができたことを褒めるのではなく、思考したという行為について評価することを考慮すべきである。これは〈はじめに〉で述べたように、技能に偏ることを防ぐ意味でも重要である。



【図10】本実践の板書

実践の結果、教師と子ども、または子どもと子ども同士の対話により、基本的な奏法や曲想に応じた奏法の変化の表現法を獲得することができた。教師が子どもの発言を言い換えたとき、子どもが思っていた内容ではなかった場合に子どもの発言が消極的になる。そのため、教師には発言の意味を的確に捉え、言語化する力量が必要となる。つまり、教師は子どもの発言をよく聞き、言語化の補助をすることが役割となる。

Ⅲ アンケート結果と検討

〈Ⅱ／1(2)〉 〈Ⅱ／2〉に掲出した実践に際し、実践の前後で同じ項目を用いたアンケート調査を行った。

1 設問1「打楽器（シンバルや太鼓など）の演奏が得意ですか [苦手(0)⇔(10)得意]」

実践の前後におけるアンケート（0～10の11段階評価）結果について、平均値の比較と、それらの平均値の差が有意であるか否かを確認するために、有意水準5%で両側検定の t 検定を行った（【表1】参照）。

2 設問2「打楽器（シンバルや太鼓など）の演奏を〔①～④の当てはまるものを選択〕」

①先生に教えてもらったらできる／②友達と協力しながらならできる／③自分で工夫してできる／④もっと他の楽器（鉄琴や木琴など）も工夫して演奏できる

【表1】設問1への回答

児童	実践前	実践後
1	7	9
2	8	8
3	7	7
4	1	8
5	5	6
6	4	10
7	6	9
8	3	7
9	3	7
10	8	10
11	5	6
12	6	9
13	10	10
14	7	9
15	5	7
16	2	6
17	8	8
18	3	9
平均	5.44	8.06
$p<0.001$ 、 $t(17)=5.04$ (有意)		

【表2】設問2への回答

児童	授業前	授業後
1	①先生に教えてもらったらできる	②友達と協力しながらならできる
2	①先生に教えてもらったらできる	①先生に教えてもらったらできる
3	①先生に教えてもらったらできる	①先生に教えてもらったらできる
4	①先生に教えてもらったらできる	①先生に教えてもらったらできる
5	①先生に教えてもらったらできる	①先生に教えてもらったらできる
6	①先生に教えてもらったらできる	③自分で工夫してできる
7	①先生に教えてもらったらできる	②友達と協力しながらならできる
8	①先生に教えてもらったらできる	③自分で工夫してできる
9	①先生に教えてもらったらできる	②友達と協力しながらならできる
10	①先生に教えてもらったらできる	②友達と協力しながらならできる
11	②友達と協力しながらならできる	②友達と協力しながらならできる
12	②友達と協力しながらならできる	③自分で工夫してできる
13	④もっと他の楽器も工夫して演奏できる	④もっと他の楽器も工夫して演奏できる
14	②友達と協力しながらならできる	②友達と協力しながらならできる
15	①先生に教えてもらったらできる	③自分で工夫してできる
16	①先生に教えてもらったらできる	②友達と協力しながらならできる
17	②友達と協力しながらならできる	②友達と協力しながらならできる
18	②友達と協力しながらならできる	④もっと他の楽器も工夫して演奏できる
平均	1.44	2.22

設問1への回答の平均値は、5.44→8.06へと上昇した（ $p<0.001$ 、 $t(17)=5.04$ 。有意である）。このことから、演奏の技能や演奏に関する知識の向上が見て取れる。

設問2への回答は、「先生に教えてもらったらできる」（12件→4件）、「友達と協力しながらならできる」（5件→8件）、「自分で工夫してできる」（0件→4件）、「もっと他の楽器（鉄琴や木琴など）も工夫して演奏できる」（1件→2件）という具合にそれぞれ変化した。変化の見られない子どももいるが、先生に教えてもらおうというよりも、友達と協力、さらには自分自身で工夫するという、より自律的に学習をすることができるという意識に移行した子どもが半数以上存在することが分かる。なお、「友達と協力しながらならできる」が増加しているのは、太鼓を叩くときにペア同士で助言し合う活動を取り入れたことも要因であると考えられる。

3 感想のコメント

アンケート用紙に記入された、感想に関する自由記述を、SCATTM分析する。

【表3】自由記述のSCAT分析

番号	テキスト（原文ママ）	〈1〉テキスト中の注目すべき語句	〈2〉テキスト中の語句の言い換え	〈3〉左を説明するようなテキスト外の内容	〈4〉テーマ・構成概念（前後や全体の文脈を考慮して）	〈5〉疑問・課題
1	今日のじゅぎょうでつかった太鼓で自分のだしたい音がだせてうれしかった。今日のじゅぎょうで音楽のじゅぎょうがすきになった。	自分のだしたい音がだせてうれしかった／音楽のじゅぎょうがすきになった	思い通りの音が出せた、楽しかった	達成感、鑑賞と表現の向上	鑑賞と表現の向上	
2	長い太鼓や短い太鼓の音がきれいでした。	太鼓の音がきれい	心地よい音	音への関心	音への関心	
3	たいこのおとがとてもおもしろくてよかったです。	たいこのおとがとてもおもしろくてよかったです	興味深い音	音への関心	音への関心	
4	今日は、さよ先生とじゅぎょうをして楽しかったです。	さよ先生とじゅぎょうをして楽しかった	授業者の影響	授業者との交流	授業者との交流	
5	シンバルの音をかんがえて発表するのが楽しかったです。タイコの「ちがう音」を作るのが楽しかったです。また大野先生とべんきょうがしたいです。	シンバルの音をかんがえて発表するのが楽しかった／タイコの「ちがう音」を作るのが楽しかった／また大野先生とべんきょうがしたい	音をイメージして操作してもらおうとした、よく聴いて音を探った、やる気	鑑賞と表現の向上、授業者との交流	鑑賞と表現の向上	
6	たいこでたかい音とかひくい音がよくていい音で楽しかった。くふうしてたいこがたたくてたのしかった。	いい音で楽しかった／くふうしてたいこがたたくてたのしかった	心地よい音、思い通りの音が出せた	音への関心、鑑賞と表現の向上	音への関心、鑑賞と表現の向上	
7	今日のべん強でシンバルはたたくだけだと思っていたけどこすったりすることをはじめて知りました。	シンバルはたたくだけだと思っていたけどこすったりすることをはじめて知りました	叩く以外の奏法を知る	価値観の変容、知識の獲得	価値観の変容、知識の獲得	
8	まだ、さよ先生みたいなマスターでは、ないけど、少し太鼓がうまくなりました。今日のじゅぎょうがとても楽しかったです。いつでも遊びに来てください。とてもわかりやすいじゅぎょうでした。また、こういうきかいがあったら、また音楽のじゅぎょうをしてください。	まだ、さよ先生みたいなマスターでは、ないけど／少し太鼓がうまくなりました／今日のじゅぎょうがとても楽しかった／とてもわかりやすいじゅぎょう	目標がある、上達した、楽しい、理解できる	熟練者への憧れ、向上心、技能の獲得、達成感、満足、知識の獲得	向上心、満足、技能の獲得	
9	今日は色々なことを教えてくれたことをいかしてがんばれました。	教えてくれたことをいかしてがんばれました	教わったことを活用する	知識の活用	知識の活用	
10	手作り太鼓がいろんな音が出ておもしろかったです。	いろんな音がでておもしろかった	興味深い音	音への関心	音への関心	
11	たいこはいろんな音のでるので楽しかったです。シンバルのたたきかたが分かりました。たいこをくれてありがとうございます。プリントもつくってくれてありがとうございます。たいこもとても楽しいです。	いろんな音のでるので楽しかった／たいこもとても楽しい	興味深い音、楽しい	音への関心、満足	音への関心、満足	
12	みんなでもたさよ先生にあいたいんです。四年生になってもわすれません。またあえることがあったらきてください。音楽がすきになりましたまたきてください。さよ先生がじょうずにおしえてくれたので、たいこがもっとじょうずにできるようになりました。手づくりたいこをわざわざつくってくれてほんとにありがとうございます。ぜったいにたいせつにします。たいこはあんまりできないけど教えてくれたたいこができるようになりました。	音楽がすきになりました／さよ先生がじょうずにおしえてくれた／たいこがもっとじょうずにできるようになりました／たいこはあんまりできないけど教えてくれたたいこができるようになりました	楽しかった、理解できる、上達した	満足、知識の獲得、技能の獲得	満足、技能の獲得	
13	・またやってみたいです。・今度はもっとうまくやってみたいです。・また教えてください。・太この音はおもしろかったです。・今度はちがう楽つきを教えてください。シンバルがともじょうずでまた音楽のときにきかせてください。	またやってみたい／今度はもっとうまくやってみたい／太この音はおもしろかったです／今度はちがう楽つきを教えてください／シンバルがともじょうず	やる気、さらによくしたい、興味深い音、別の楽器も興味がある、心地よい音	意欲の向上、挑戦、向上心、音への関心、関心の広がり	意欲の向上、向上心、音への関心、関心の広がり	

		でまた音楽のときにきかせて	なのでまたききたい			
14	たたく強さによって音色がちがうんだなと思いました。たいこがとてものしかったです。よこをたたくとコンコンとゆう音がなったり上をたたいたらボンとゆう音がなるとてもたのしかったです。みんなのためにたのしくしてくれてありがとうございます。べつのかいでまた音楽をおしえてください。おねがいします。	たたく強さによって音色がちがうんだな／たいこがとてものしかったです／よこをたたくとコンコンとゆう音がなったり上をたたいたらボンとゆう音がなるとてもたのしかったです	奏法によって音が変わる、楽しい、よく聴いて音を探った	知識の獲得、満足、鑑賞と表現の一体	知識の獲得、満足、鑑賞と表現の一体	
15	今日は太鼓くれてありがとうございます。ぼくもあんなふうに大きな音でシンバルをたたいてみたいです。大学いんそつぎょうがんばってください。今度また会えたらじゅぎょうしましょう。	ぼくもあんなふうに大きな音でシンバルをたたいてみたい	目標がある	熟練者への憧れ、向上心	向上心	
16	今日は音楽の中で一番たのしかったです◇◇◇ 太鼓で色々な音を出すのが楽しかったです♡今日はありがとうございます♡	音楽の中で一番たのしかったです／太鼓で色々な音を出すのが楽しかったです	楽しい、よく聴いて音を探った	満足、鑑賞と表現の一体	満足、鑑賞と表現の一体	
17	シンバルは、音の高さがかわらないかと思っていただけ音の高さがかわったのをはじめて知りました。音楽のじゅぎょうがすきになりました。♡	シンバルは、音の高さがかわらないかと思っていただけ音の高さがかわったのをはじめて知りました／音楽のじゅぎょうがすきになりました	奏法によって様々な音が出ることを知る、楽しかった	価値観の変容、知識の獲得、満足	価値観の変容、知識の獲得、満足	
18	今日のじゅぎょうでたいこのちがうところをうったらほかの音がでるのをはじめて知りました。♡シンバルでさいしょは音がうるさくないかしんばいだったけどどうつのがじょうずだったのであんしんしました。♡たいこがととても楽しかったです。♡	たいこのちがうところをうったらほかの音がでるのをはじめて知りました／シンバルでさいしょは音がうるさくないかしんばいだったけどどうつのがじょうずだったのであんしん／たいこがととても楽しかった	奏法によって様々な音が出ることを知る、音の聴こえ方や価値が変わる、楽しい	価値観の変容、知識の獲得、満足	価値観の変容、知識の獲得、満足	
ストーリーライン（現時点で言えること）	児童は音に関心を持ち、試行錯誤の中で鑑賞と表現の一体化が為されている。授業に満足しており、派生して関心が広がったりさらに上達したいという気持ちをもったりして、意欲が向上している。知識や技能を獲得する際、それまでの価値観が変容している。					
理論記述	<ul style="list-style-type: none"> ・児童は音に関心をもって取り組んでいる ・試行錯誤の中で鑑賞と表現の一体化が為されている ・授業に満足している ・派生して関心が広がったりさらに上達したいという気持ちをもったりして、意欲が向上している ・知識や技能を獲得する際、今までの価値観が変容している 					

（「さらに追求すべき点・課題」は記述なし）

自由記述からは、子どもは音に関心を持ち、試行錯誤の中で鑑賞と表現の一体化が為されていることや、授業に満足しており、派生して関心が広がったりさらに上達したいという気持ちをもったりして、意欲が向上していること、知識や技能を獲得する際、それまでの価値観が変容していることが明らかになった。

4 ワークシートに記入された自己評価

以下の6項目について、◎、○、△のいずれかを記入する。

「活動に楽しく取り組むことができた」「シンバルの音の違いを聴きとることができた」

「太鼓の音を出すときに工夫した」「楽器の叩き方による音色の違いがわかった」

「楽器で音色の違いを思い通りに出すことができた」「友達のをよく聴くことができた」

ワークシートの自己評価結果については、【表4】のようである。

【表4】ワークシートに記入された自己評価（◎=3，○=2，△=1として計算）

児童	活動に楽しく取り組むことができた	シンバルの音の違いを聴きとることができた	太鼓の音を出すときに工夫した	楽器の叩き方による音色の違いがわかった	楽器で音色の違いを思い通りに出すことができた	友達の音をよく聴くことができた
1	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	2
4	3	3	3	3	2	3
5	3	3	3	3	3	3
6	3	3	3	3	3	3
7	3	3	2	3	2	3
8	3	3	3	3	3	3
9	3	3	3	3	2	3
10	2	2	2	2	2	2
11	3	3	3	3	2	3
12	3	3	3	3	3	3
13	3	3	2	2	3	3
14	3	3	2	2	3	3
15	3	3	3	3	3	3
16	3	2	2	3	2	3
17	3	3	2	2	2	3
18	3	3	3	3	3	3
平均	2.94	2.89	2.67	2.78	2.61	2.89

【表4】からは、平均値の全てが「3（=◎）」寄りであることから、活動や学習内容に関心をもって意欲的に学習に取り組んだことが分かる。

IV ま と め

本研究では、資質・能力を育む全人的な教育であることを考慮した小学校の音楽の授業における器楽指導として、奏法を教師が直接的に教えずに子どもに考えさせることによって、楽器演奏に関わる子どもの能力を高める試みを行い、その有効性を確認した。

その結果、技能が向上した実感や、自律的に学習をすることができるという意識をもったことが分かった。また、活動や学習内容に関心・意欲をもって取り組み、授業に満足したことや、派生して関心が広がったりさらに上達したいという気持ちをもったりして、意欲が向上していること、知識や技能を獲得する際、それまでの価値観が変容していることが明らかになった。

V 考 察

本研究に示したような、奏法を教師が直接的に教えずに、子どもに考えさせながら、教師と子ども、または子どもと子ども同士の対話により、基本的な奏法や曲想に応じた表現方法を獲得する授業方法を教育現場で積極的に行うことで、技能のみならず、関心・意欲の向上、知識や技能を獲得する際の価値観の変容、すなわち技能偏重の意識の低減が期待される。このとき、教師は子どもの発言をよく聞き、言語化の補助をすることが役割となる。子どもが演奏できるように考えさせ、意見を求め、試行錯誤させることは、深い学びとして有効である。

また、シンバル等の打楽器に関わるのが初めてである子どももいる可能性があるため、本実践のように、実物を使い実演することは有効であると考えられる。

さらに、曲の雰囲気合った奏法を探ることは、曲を感じ取ることとも対となるため、望ましいといえる。

最終的に子どもたち自身が太鼓を操作するため、用いる教材は終始一貫して太鼓のみでもよいと思われるところであるが、他の楽器を使用した学びを、例えば異なる楽器の奏法を工夫して応用する等のように、他に転移できる能力を培うことを意図するとき、本実践のような展開は効果的であるといえる。

註

- 1) 新実徳英ほか『小学音楽 おんがくのおくりもの1』教育出版, 2019, pp.40-41.
- 2) 小原光一ほか『小学生のおんがく1』教育芸術社, 2019, pp.48-49.
- 3) 同上書, pp.16-17.
- 4) 同上書, pp.44-45. および, 新実徳英ほか『小学音楽 おんがくのおくりもの2』教育出版, 2019, pp.30-31.
- 5) 前掲書1), pp.40-41. 同様に, 「マレットを変えると音が変わる」という記述が, 『小学音楽 おんがくのおくりもの2』(前掲書4)), pp.48-49. に見られる。『小学生のおんがく1』(前掲書1)), pp.46-47. にも, 鉄琴の打ち方と打つ場所のイラストが描かれている。きれいな音が出る場所も記されている。
- 6) 『小学音楽 おんがくのおくりもの2』(前掲書4)), p.71. 巻末資料。1年生同様, 楽器を構えている写真とともに, マレットの持ち方や叩き方が掲載されており, 叩き方が詳しく記述されている。新実徳英ほか『小学音楽 おんがくのおくりもの3』教育出版, 2019, p.73. も同様であり, 6年生まで同様である。『小学生のおんがく1』(前掲書2)), p.74. も同様に, 奏法そのものが具体的に記述されている。
- 7) 小原光一『授業の基礎・基本 5 音楽—豊かな心を育てる音楽指導—』小学館, 1986, pp.66-67.
- 8) 熊木真見子『子ども&授業 音楽1』日本書籍, 1998, pp.47-50.

- 9) 筑波大学附属小学校音楽科教育研究部『筑波叢書 5 音楽科活動バンクー知る・できるようになる・体験する・つくるー』初等教育研究会, 2005, pp.48-53.
- 10) 河邊昭子『新時代の授業づくり：理論と実践の展開 6 学力の質的向上をめざす音楽科授業の創造』明治図書, 2005, pp.122-130.
- 11) SCAT (Steps for Coding and Theorization) とは, 質的データ分析方法の一つである。大谷尚「4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案ー着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続きー」『名古屋大学大学院教育発達科学研究紀要 (教育科学)』54 (2), 名古屋大学大学院教育発達科学研究科, 2008, pp.27-44.

[附記 1] 本稿は, 日本学校教育実践学会 第25回研究発表大会 (令和 2 年11月21日: ウェブ開催) における発表「対話的な学びによって児童が楽器の奏法を身に付ける音楽の授業」(大野紗依・芳賀均) の内容を再構成したものである。

[附記 2] 本研究における授業の構想は主に芳賀が, 実践および調査は主に大野が担当した。作稿においては, 〈I / 1〉〈V〉を千葉が, 〈I / 2〉〈II〉〈III (表の部分)〉を主に大野が, その他の部分と論文全体の加筆および調整を芳賀が担当した。