



国語と音楽の組み合わせによる授業：
国語授業の方法を音楽授業に活用する試み

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-03-13 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 芳賀, 均 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00006538

国語と音楽の組み合わせによる授業

——国語授業の方法を音楽授業に活用する試み——

北海道教育大学旭川校 芸術・保健体育教育専攻 音楽分野

芳賀 均

概要

小学校の教育現場で、「音楽の授業はできない」という教師よりも「国語の授業はできない」という教師は少ないであろう。これは、筆者が教育現場で感じてきたことでもあるが、そうした前提からすれば、音楽の授業に取り組みやすくするためにも、国語のように行ってみてはどうであろうか。

本研究では、国語の授業方法を音楽に活用した実践を試みた。我が国の学校教育において、音楽よりも歴史や指導方法等の蓄積に関し優位性の高い国語の授業方法を取り入れる。ここでは、音楽鑑賞では「アニメシオンゲーム」、音楽づくりでは「連詩」を活用して、国語と音楽を組み合わせた授業を行った。

その結果、授業中は、児童の生き生きとした反応や発言する姿が見られた。授業の印象が後にも残ったことや、わずか一回の授業が、一つの授業方法（授業規律）として児童の意識に残った様子が見取れた。

小学校においては、基幹学力とも称される国語の学習内容が、児童の認知構造の枠組みとなる。国語の授業方法と同一の進め方によって音楽の活動を行うことで、上述の効果が得られたものと考えられる。

一 はじめに

「共通事項」や「批評」といったことが打ち出され、様々な実践や研究が現場でも為されているのは確かであるが、一方で、多忙な教師は日々の業務に追われ、音楽の、しかもその一部にすぎない音楽鑑賞や音楽づくりの授業方法の研究にまでなかなか手が回らない^①。例えば音楽鑑賞の授業では、とにかくレコード（CD）を聴いて感想文を書いて終了という傾向が、現状として存在する^②。

筆者は小学校の教育現場に二〇年間身を置いていたが、「音楽の授業はできない」と話す教師はしばしば見かけたものの、「国語の授業はできない」という教師に出会ったことがない。しかし、読解指導も漢字等の言語に関する指導も実に奥が深く、決して簡単なものではありえない。例えば、教師自身がその漢字を読み書きできることと、国語科における各種の技能の関わりを意識しながら授業することができるとは別の問題である。すなわち、単純にその漢字を覚えさせるだけの授業と、その漢字の学習を通してどのような能力を育むかということが意識される授業とは、高次な思考能力を育む等の面において大きな差があるからである。

それはともかく、「国語の授業はできない」という教師は少ないであろうという前提に立つて、音楽の授業を国語のように行ってみてはどうであろうか。つまり、音楽に関する「ピアノを弾かなくてはならない技能教科」といった印象を排除した形で行うのである。本研究では、国語の授業方法を音楽に活用した実践を試みる。基幹学力とも称され、学校教育において、音楽よりも歴史や指導方法等の蓄積に関し優位性の高い国語の授業方法を取り入れて

音楽の授業を構成し、実践する。その際、特に、音楽鑑賞では「アニメーションゲーム」、音楽づくりでは「連詩」を活用して、国語と音楽を組み合わせた授業を構想する。

二 「読解―鑑賞」の活動に「アニメーションゲーム」を取り入れる

(一) 国語における文学教材の授業法

まず、文学教材の授業法としてどのようなものがあるか簡単に整理する。なお①～④は、二瓶弘行によって整理されたものを引用する^④。

① 「三読法」と「基本的指導過程」^⑤

読解の過程を「①通読 ②精読 ③味読」の三段階に組織して読みを進める指導理論である。この理論のもと、石山脩平（一八九九―一九六〇年）の解釈学に基づく指導過程にある。興水実はこの「三読法」を参考にし、一九六三年「基本的指導過程」を全国に提案した。（中略）興水実の「基本的指導過程」は、「だれでもできる・だれでもやらなければならない・だれがやってもある結果が得られる」ことを目ざして、提唱された指導方法である。興水の提案は、当時の全国の国語教室に受け入れられ、有力な方法として定着した。（中略）今なお、文学教材指導の典型的な指導過程として、強い影響を国語教室に与え続けている。

② 「一読総合法」^⑥

「一読総合法」は、一九六三年に児童言語研究会が提唱した読みの指導過程理論である。この理論は、「三読法」に対する批判から始まり、「通読」段階を行わないところに特徴がある。「三読法」の「第一読では全文（文意）

の直観を、第二読ではその精査を、第三読では味読を」という指導過程は子どもの読みの実態に合わないとし、最初から一文・一段落ごとの詳しい読みを積み重ね、一読で総合的な読みを完了する指導過程を提案した。（中略）「一読総合法」は、「ひとり読み」と「話し合い」の二つの過程から構成されている。（中略）この「一読総合法」は、読み手である子どもの主体性を重視して提唱された指導方法といえる（後略）。

③ 「文芸研方式」^⑦

「文芸研」とは、西郷竹彦氏を会長とする「文芸教育研究協議会」の略称である。この文芸研の提唱する「教授Ⅱ学習過程」を文芸研方式と呼ぶ。文芸研では、確かな人間認識（人間に対する見方・考え方）を育成することを旨とする。「文芸研方式」では、次のような「教授Ⅱ学習過程」をとる。（中略）「Ⅰ導入の段階」は、〈だんどり〉と呼ばれ、準備・導入・動機づけを行う段階である。子どもに作品の読みへの関心をもたせ、かまえをつくる。「Ⅱ展開の段階」は、《とおしよみ》と《まとめよみ》^⑧の二つの読みの過程からなる。この段階が「文芸研方式」の特質であり、「三読法」に対して「二読法」と呼ばれる理由となっている。（中略）文芸研は、「言葉で、ものごとの本質を認識し、表現する力を育てる」ことに国語科教育の目標を置く。そして、この目標の実現のため、認識の力の系統指導案を提示している。

④ 「分析批評」^⑨

小学校の文学の教室へ「分析批評」が参入した端緒は、井関義久氏の『批評の文法』（一九七二年）の刊行にある（中略）。「分析批評」は、大きく「①解説（理解）②解釈（納得）③批評（説得）」の過程からなり、批評の中心に作品の表現分析をすえる読みの方法である。解釈を通して納得した内容と、作品の表現のかかわりを表現分析によって明らかにするのである。この井関氏の『批評の文法』は、二つのコースで小学校の国語教室で実践的展開を示

す。一つは、藤井園彦氏の『分析批評の授業入門』（一九八六年）。今一つは、向山洋一氏が代表である「教育技術の法則化運動」。(中略)両者による「分析批評」の授業提案は、「文学の読みは感動重視だけでよいか」という大きな課題を投げかけた。

⑤ 「一〇の観点で読む」

白石範孝『一〇の観点で読むアニメシオンゲーム』^⑩の本文中には、「これからの文学的文章の読みの学習を考えると様々な学習の方法が考えられるであろうが、その中の一つの方法として、私は、『作品を丸ごととらえ、読みの方法を学ぶ』という視点で学習活動や指導内容を考えていかなければならないと思う。作品を断片的にとらえ読んでいくのではなく、丸ごととらえるために作品の構造をとらえる方法を子ども自身が身につけ、学年があがるにしたがって自力で作品を読み、作品を楽しく読んでいけるようにしたいものである」^⑪とある。白石氏は、『読書へのアニメシオン七五の作戦』^⑫に掲出されている「作戦」の中から五つを選んで、それを基盤として「ダウトをさがせ」「これ、だれのもの？」「この人いたかな？いかなかったかな？」「そのカード、誰のこと？」「物語バラバラ事件」という「アニメシオンゲーム」とした。^⑬

(二) 「読解」ということ、そして、音楽を聴く活動では

前項(一)で掲出した文学教材の授業方法について検討していると、すなわちそれは、まず読解力を養う指導であることが分かる。特に④で触れた表現分析を精密に行っていく分析批評に関わる藤井氏や、我が国で取り入れられる端緒となった井関氏は、読解や批評の方法を教えることの重要性を主張している。

音楽においても同様に、鑑賞の方法、とりわけ、作品の表現を分析する方

法とか、作品よりも作品の聴き取り方といった指導を大切にすることを考えたとき、音楽を冷静に扱うということには躊躇が生じるかもしれない。しかし、あくまで冷静に作品と向き合うことも大切であろう。^⑭ただ、音楽を冷静に扱うといっても、目先の豊富な情報に踊らされたり、あまりに細切れに音楽をズタズタに引き裂くような事態は、負の側面をもつ。私は、音楽の授業は楽しいほうが関心・意欲の向上の面からも有利であると考え、音楽を丸ごと捉えることが作品の全体的な理解につながると考える。そこで、前項(一)の⑤で触れた、白石氏のいう「子どもたちが作品を丸ごととらえる」という意識が重要となる。そのため「アニメシオンゲーム」を取り入れるのである。これも、本研究で白石氏の「アニメシオンゲーム」を、楽曲を捉えるために活用することを試みる理由である。

(三) 「アニメシオンゲーム」とは

① アニメシオンとは

アニメシオンとは、「ラテン語の《anima》(魂や命を意味する語)《》に由来し、『魂や命を吹き込むこと』即ち『活性化』を意味する言葉」^⑮である。「特に南欧、フランス、スペイン、イタリアにおいて、社会開発、文化、芸術、教育、福祉、スポーツ、余暇、娯楽、祭典など幅広い分野で使われている重要な概念であるとされる。ラテン語のアニマ(anima=魂・生命)を語源として、『すべての人間がもって生まれたその命・魂を生き生きと躍動させること、生命力・活力を吹き込み、心身を活性化させること』を意味しているという。また、『教え、学ぶ』営みである『エデュカシオン』とは違って、遊びや余暇や文化活動を通して、面白さ・楽しさ・欲びを追求しつつ精神を活性化させ、人間が豊かに成長していく独自の営みをとらえた概念で、『学ぶこと』や『働くこと』をも根底から支える人間生活の根源的なエネルギーを生み出す機能」^⑯とされる。「音楽アニメシオン」とは、「児童が普段の授業では得難い経験、

例えば音楽家の生演奏で音楽を聴く、生演奏に合わせてアンサンブルを経験する、実物の楽器を見る・ふれる・音を聴くといった活動的な実践を包括する、教育の質の向上を図るための学習²³⁾である。フランス・パリ市における制度としての音楽アニメーションは、「市が無償提供する（中略）就学時間に行なわれる課外学習活動で、（中略）音楽教員が年に一度は活用する」もので、「小学校音楽教員に、ともすれば忘れかけそうになる『音楽家』という感覚を呼び覚まし、生涯音楽家であり続けるために必要な学びの環境を創出し、生涯学習の大切さを再認識させてくれる」意義をもつ。

㊦ アニメーションゲームとは

アニメーションゲームは、上述㊥のことを実現するゲームであると考えられる。「アニメーションの母国フランスでは、さまざまな分野のアニメーションがある。読書に誘う活動なら読書のアニメーション、美術館に誘う活動なら美術館のアニメーション、スポーツならスポーツのアニメーションと多彩だ。（中略）日本ではアニメーションという言葉が読書の一手法であるかのようにとらえられた経過もあるが、今となつてはそれは大きな間違いであったと言える²⁴⁾」との指摘もあるが、ここで焦点を絞って取り上げるのは、文学的文章の読みの学習において行われるアニメーションゲームである。本稿では、「二^(一)㊥」で先述した白石氏の「アニメーションゲーム」を楽曲を捉えるために活用することを試みる。

まず、二年生の六八名を対象に、教材として『メヌエット』（ペツォルト作曲）と『アラベスク』（ブルクミュラー作曲）を用いて実践を行った（平成二七年六月一六日、旭川市立近文小学校）。ワークシートに盛り込んだアンケートの記入状況が、「楽しかった」は九七％、「分かりやすい」は九一％、「分かった」は九七％であった。「学習した曲を」覚えた²⁵⁾は九五％、「（学習した曲を他人に）教えたい」は八一％、「もつと様々な曲を」聴いてみたい²⁶⁾は九七％であった。また、この授業を参観した教務の教師からは、「今

回の授業を通して、子供達の鑑賞に対するイメージが変わった」「音楽で学んだことは、国語など他の教科でも生かすことができる」。このような意識を本校の先生方も学ぶことができたのではないかと思います」（いずれも原文ママ）というコメントを得た。しかし、一定の成果は得られたものの、これでは、完全に音楽の授業である。そこで、冒頭に述べた趣旨に沿うため、一単位時間の全てを音楽ではなく、半分を国語、半分を音楽という形で組み合わせ、同じ「アニメーションゲーム」で通す形の授業を構成することを試みる。

四 「アニメーションゲーム」を取り入れた音楽鑑賞の活動の展開

㊦ 授業の構想

白石範孝『一〇の観点で読むアニメーションゲーム』の中から、「物語バラバラ事件」（および「この人いたかな？ いなかったかな？」をダミーの文を入れる形にアレンジしたものを組み合わせる）、そして「ダウトをさがせ」の三つを取り入れた活動を試みる。

まず授業の前半は、国語の授業として、『めだか²⁷⁾』を教材に「物語バラバラ事件」に「この人いたかな？ いなかったかな？」を組み合わせたもの、「ダウトをさがせ」の三つを取り入れた活動を行う。

続く授業の後半では、前半と同じ方法で、音楽の授業として『アラベスク』（ブルクミュラー作曲）を聴く。なお、その際には、身体表現（動作）を伴いながら聴くこととする。きちんと座って静かに聴くことは大切であるものの、それだけでは一見聴いているように見えても、楽曲と関係のないことを考えているような児童を発見することは困難である。国語とは異なるが、身体表現を取り入れることで、聴取が確実に行われているか教師が把握する上でも有効であるばかりでなく、周囲の動作の真似をしながら、やがてリズム感覚等を身に付けていける可能性が高まるためである。この点は、国語に音楽の授業方法を活用できる部分であるが、本稿では触れない。

② 実践の様子(平成二八年六月一日、留萌市立緑丘小学校三年生、三三名)

【ダウトをさがせ・国語】

(準備・教科書は、該当ページを開いて伏せておき、「ダウトをさがせ」のルールの説明。使用するプリントは下段の【図1】参照)

(前略)

教師 めだかの学校は川の外。

児童多数 ダウトー!

教師 川の?

児童多数 中ー!

教師 おお、みんな分かっているみたいだから、確かめてみよう。(正しく読んで聞かせる)

児童多数 やったあ!

(中略)

【物語バラバラ事件・国語】

(まず、手がかりの確認を行う)

教師 「一方」って、どんなときに使うの?

児童一 反対! 反対のことをいうとき。

教師 なるほどね、反対のことをいうときね。ちょっとそれ、手がかりだからね。

(中略)

(『めだか』を、ア・サの記号を付した一一の部分に分けたものを並び替える活動を行う。うち一つは『めだか』文中にない文章を加えてある)

教師 これが一番最初の部分だというのはどれだか、すぐに分かるかな?

児童多数 これが最初だよというのを、みんなで言ってみようか。せい!

児童多数 「イ!」

教師 何で分かるんだ? 理由が言える人。

児童二 題名(筆者注:『めだか』)があるから。

(中略・この他にも「第一に」「第二に」等、手がかりになる言葉を見付けながら作業を進めた)

【物語バラバラ事件・音楽】

(授業時間前半の国語での活動を踏まえ、音楽の内容に移る)

教師 このまま、同じことを音楽でやってみたいと思います。

児童数名 え? 音楽で?

教師 みんな、この曲知ってるかな? (『アラベスク』をかける。引き

続き、動作を付けながら聴取)

(中略・引き続き、『アラベスク』を①〜⑧の部分に分けたものを聴取しながら覚える。子どもたちの言葉で各部分を文字に表していく)

教師 国語は言葉が書いてあるけれど、音楽は消えてしまうから、手がかりを残さないとね。今聴いた部分(筆者注:出だしの部分)を

言葉にすると、どうなりますか?

バラバラじけん ならべかえシート										
めだか	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	x
(メモ)										
アラベスク	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧		
	田中	A01	A02	B	A03	B	A04	おわり		
(メモ)										
ならべかえ	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧		

【図1】 アニメーションゲームを取り入れた音楽を聴く活動に使用したプリント

児童三 チャツチャツチャツチャツ。

(中略・①⑧の部分および、異なる楽曲『メヌエット』の一節を加え、それらをシャッフルして聴き、どの部分か指摘する)

教師 (⑧「おわり」の部分をかけ) これは、どこだ?

児童数名 おわり!

教師 どうして?

児童四 最後が、チャーンってなってるから。

教師 なるほど。では、これ(③「Aの2」の部分)は?

児童数名 ②!③! (二種類の意見が入り乱れる)

教師 どうしてかな?

児童五 最後が高い!

児童六 最後がテーン!

教師 (プリントに) 似たような言葉で書いてしまうと、分からなくなってしまうね。(曲を聴いて言葉に直す際の留意点に関する助言を行う)

(中略)

【ダウトをさがせ・音楽】

教師 さて、最後に「ダウトをさがせ」をするぞ。では弾いてみます。

(出だしの和音を短三和音ではなく長三和音で弾く)

児童多数 ダウトー!

児童七 明るい!(正しい音と変えた音と両方を弾いて聴き比べる)

教師 では、これはどうでしょう?(出だしの和音が四回のところを三

回に減らして弾く)

児童多数 ダウトー!

児童多数 少ない!

教師 何が?

児童八 回数!

児童九 チャツチャツチャツチャツが足りない!

児童一〇 チャツチャツチャツチャツが四回なのに三回だった!

(後略)

以上のような展開であった。なお、【物語バラバラ事件・音楽】における正答率は、似たような言葉を書いて混乱した「③『Aの2』の部分でも九一%であり、ほとんどが正解、すなわち楽曲を捉えることができたと考えられる。

㊦ 児童の様子

この実践は三年生三三名で行った。授業中は、児童が生き生き反応し発言する姿が見られた。また、約一カ月後に再び同学級を訪れた際に、「またダウトやりたい!」「今日もバラバラ事件やる?」という言葉が次々に聞かれ、授業の印象が残っていたことが見て取れた。わずか一回の授業が、一つの授業方法(授業規律)として児童の意識に残ったものと考えられる。

㊧ 「アニマシオンゲーム」を取り入れた音楽鑑賞の活動について

「アニマシオンゲーム」を取り入れた音楽鑑賞の活動は、「二(三)〇」で述べた「面白さ・楽しさ・歓びを追求しつつ精神を活性化させ、人間が豊かに成長していく」様子につながったと考えられる。

また、児童にとって、学習時数の多い、つまり、より日常的である国語の授業方法と同一の進め方によって音楽の活動を行ったことも、上述㊦「児童の様子」に関係があると考えられる。

三 「詩を作るーリズムの創作」の活動に「連詩」を取り入れる

(一) 「連詩」とは

「連詩」は、複数の人が共同で次から次へ詩を書き、一つの詩へとつながった形にしていくという遊びである。即興で行うもので、グループの誰かが書

いた一行に続けて、また他の誰かが書き、さらにまた他の誰かがつないでいくというものである。これを「詩を作る」という創作活動は、個人の活動として行われることがほとんどである。この個人の活動をグループで行ったらどうであろう。「連詩」はグループで詩を創作する活動である。人の言葉を聞いて、その言葉をもとに自分なりにイメージを広げ、それを言葉として発信していくのである⁵⁵。との主張のもとで、「二(一)⑤」で述べた白石氏は国語の授業として実践した。この方法で詩を作っていくと、個人作業として取り組む場合と比べ、はるかに効率よく、また、個々の進行状況や出来栄えに大きなばらつきが見られなくなる。

① 授業の構想

実践は、先の「二(四)」と同学級(三年生)で行った。「二(四)」における授業構成のように国語と音楽を組み合わせる形で、「連詩」の後にリズムの創作の活動を配置することで、同様の効果を得られるのではないかと考えた。

また、詩は他人の作品を同時に読み上げると混乱してしまうが、リズムは他人の作品を同時に演奏したり、様々な重なり方を工夫する構成も可能であり、その点から音楽の特性を感じ取らせることができるのではないかと考えた。

② 実践の様子(平成二八年六月二八日、留萌市立緑丘小学校、三年生三二名)

【連詩・国語】

(準備・プリントを配布しておく。使用するプリントは下段の【図2】参照)

教師 音楽の時間なんだけど、この間も何から始まったかというところ、国語から始まったよね。今日も国語から始めたいと思います。

児童教名 どういう? 「連」の字を板書し始めると、子どもたちから「レ

ンガ?」「連弾?」などの声飛び交う)

教師 「連詩」、やったことある? (子どもたちは首を横に振る) よおし、

教師 「連詩」、やったことある? (子どもたちは首を横に振る) よおし、

【図2】国語「連詩」と音楽「リズムの創作」の活動に使用したプリント

ちょうど良かった。今日は、初めてということで、テーマはここで決めますね。今日のテーマは「夏」でいきましょう。

(中略・「夏といえは?」と問いかけ、キーワードを集める。「海」「スイカ」「プール」「キャンプ」「かき氷」等の言葉が次々に出される)

教師 では、これらの言葉を参考にして、先生たち(筆者注・参観者の

教師等を加えた四人組)で作ってみます。

(中略・リズム(手拍子の四拍)に乗せて言葉を言う。その一行につないで、次の人が、またリズムに乗せて言葉を言う。それを四人組でつないでいくが、その際、手拍子に乗せて、一、一↓二、一↓二↓三、という具合に、毎回一行目から言うことと、考えすぎず即興で言うことをルールとした。これは、のちにリズムの創作に取り組むための布石である)

教師 先生たちで試しに作ってみた作品を読んでもみます。「熱中症に気を付けよう/スイカで水分補給だね/スイカに塩を振ってみよう

／熱中症、ああ、熱中症」というのができました。取りあえず作った後に、例えば、「スイカ」がだぶっているから言葉を変えてみよう、という感じで推敲するといいですよ。

(中略・この例示の後に、児童が四人組で作業した。どのグループも順調に作品を作り上げた。各グループ(八グループ)の作品を全て発表して、「連詩」の活動を締め括った)

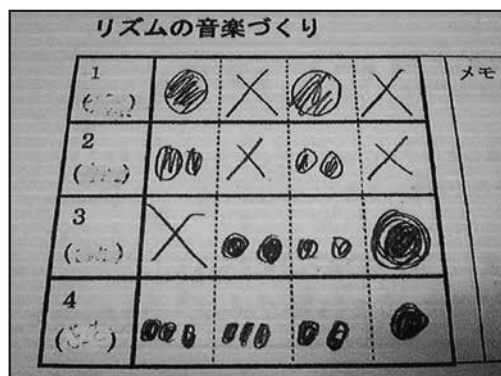
【リズムの創作・音楽】

(準備・リズムの創作を行うプリントには、マス目を印刷しておく。児童の実態に応じて、音符で記入したり、「●●」といった印を用いたり、あるいは「バナナ」のように言葉で書き込んだりする形で使用し、各自がリズムを叩くことができるように配慮した。また、電子打楽器「クリップヒット(KORG社CLIPHIT)」のセットをしておく。この楽器は、クリップに挟んだボール紙などを叩くと、ドラム等の電子音が発せられるものである。犬の鳴き声(ワン)や金属音なども出すことができ、児童が作ったリズムに音色の個性を与えることができる)

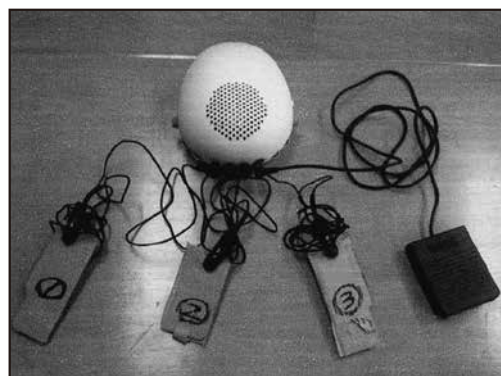
教師 さあみんな、ところで、後半は音楽なんだけどね、ここまで国語

(連詩) だったのだけど、それをリズムでやってみよう。

(後略・作業についての説明に続き、「連詩」と同じ四人組でリズムの創作に取り組み。プリントの記入の様子は下段【図3】を、発表の段階で使用する楽器は下段【図4】を参照。一人ずつ自分のリズムを打つリレーを行った後、四名同時に自分のリズムを(四回繰り返し返して)打ち、最後には、各自が強弱や休み等を工夫して打つようにした。子どもたちは活発で、楽しそうに活動に取り組み、全てのグループが発表して締め括った)



【図3】プリントの記入例



【図4】KORG社「CLIPHIT CH-01」

③ 授業後の児童に対するアンケート結果および児童・教師からのコメント
 授業中は、児童が生き生き反応し、発言する姿が見られた。「連詩」が「うまくできた」と「まあまあできた」の合計は九四%であった。「自分のリズム」は同様に九四%、「グループのリズムをつなげた音楽」は同様に九〇%、「グループのリズムをかさねた音楽」は同様に九〇%、「グループでくふうした音楽」は同様に九四%であった。

児童からのコメントには、「楽しかったことは、連詩作りです。さいしょは、むずかしいのかなあと思っていたけれど、やってみると少しかんたんでした。友だちも少し教えてくれました。とても楽しかったです。またやりたいです」「みんなでも少しリズムをかさねてたのしかったです」「リズム作りをしたのが一番楽しかったです。はじめはむずかしかったけど二回目はかんたんでした」「リズムづくりで楽しかったものはみんな音をあわせてえんそうしたのが楽しかったです。みんなであわせたならきれいな音になるんだと思いました。みんながいろんな音を作っていてきれいな音になっていました」といったものが見られた(全て原文ママ)。

また、授業を行った学級に関わる教諭からは、「連詩とリズムの連動はすごく斬新でした！（中略）また、国語はリズム良くはできませんが、音楽ではあわせてもすてきだ！ということをインパクトを与えながら教えられるのは楽しいですね」「連詩を作った後に同じような手順でリズム作りに取り組み流れが、いきなりリズムの音楽を作らせるより取り組みやすそうだよ」と思いました。「リズムの音楽作りはグループで順に演奏↓重ねて演奏↓強弱や休む小節を決めて演奏というようにバリエーションがあり、個人で一つのリズムを作るだけで音楽作りに繋がるのが楽しく、素晴らしいと思いました。合奏の部分も是非やってみたいです」というコメント（すべて原文ママ）を得た。

④ 国語「連詩」の授業と組み合わせた音楽「リズムの創作」の活動についてアンケートの結果を見ると、「連詩」「リズムの創作」とともに、経験の少ない児童を対象とした実践であったにもかかわらず、良好な達成感が得られた。また、「連詩」と「リズムの創作」について「似ていておもしろい」と回答した児童が四二％、「リズムの音楽づくりがしやすい」が五八％、「詩と音楽の違いを感じる」四二％、という形で共通点や相違点、組み合わせることのメリットを挙げています。さらに、「友達といっしょにやるのが楽しい」が七四％であり、音楽科におけるコミュニケーションに資するものであるとも考えられる。今後につなげる意味で重視すべき関心・意欲に関する回答「またやりたい」は九〇％であった。

四 おわりに

特に小学校においては、学級経営をしていく上で、在校時間の多くの部分を占める授業時間は重要である。その際、基幹学力とも称される国語は重視されるであろう。特に国語の学習内容には、「子どもの認知構造の一番外側

の大きな枠組みとなる。そして、この枠組みに、他の教科の学習が関係づけられ、「組み込まれていく」という意見がある。「教科を関係づける最初に国語が使われ、国語の学習内容が他の教科の学習と結びつけられる」ということである。^{②)}

こうした例を、音楽でも行うことは可能であろう。学習指導要領の改訂を控え、音楽の学習が他教科にも生きる、ひいては全人的に生きているという実感をもてる・もたせることができるというところまで積み重ねることが今後ますます重要になってくるのではないだろうか。そして、それは不可能なことではないと思われる。この「おわりに」で引用した文献には、大学時代に家庭科を専攻した著者の言葉として「もし、やっていいというのなら、家庭科を中心にしてすべての教科を教える」という一文がある。^{③)}

すでに子どもたちを取り巻く学力観に変化が見られつつある。それに伴って評価の観点も変わっていくであろう。習得と活用という形からは、基礎的機械的なトレーニングを前提とする授業展開が求められるかもしれない。果たしてそれが人間の学びにとって自然なものであるか否かということにはここでは深入りしないが、より豊かな学習に備えるために、先を見通した形で基礎の習得を図る活動は、工夫しておくことが重要であると考える。

また、本研究には、「合科」という側面も含まれていた。合科の方法としては、「教材（テーマ）の内容」「活動や授業法」「能力分析の観点による構成」がある。本研究は、共通な「活動や授業法」を軸に行ったが、全人的な教育を目指す上で、一歩踏み込んで「能力分析の観点による構成」を目指した活動について検討する必要があると考える。

註

① 近年、楽曲を歌う際等にはレコード（CD）を聴取して細部を捉えたり味わったり等してから次の活動に移る等、多様な活動を関連させた音楽授業が行われている。芳賀

- 均・佐藤友夏「月刊誌『教育音楽（小学版）』の記事における指導過程の検討―音楽鑑賞に關わって―」『旭川実践教育研究』第二〇号、北海道教育大学旭川実践教育学会、二〇一六、二一〜二四頁。
- ② 音楽科の年間全授業時数の中で、「音楽づくり」「鑑賞」にかける時間の割合を合わせたものは約三割に留まる。「歌唱」「器楽」といった演奏表現に關わる内容に約七割が費やされている。思考力を養う上で問題があるとの指摘もある。筑波大学附属小学校音楽科教育研究部『音楽の力×コミュニケーション力でつくる音楽の授業』東洋館出版社、二〇一六（平成二八）年、八〜九頁。
- ③ 筆者は平成二七年六〜七月、二八年四・六月に、公立小学校において二〇時間以上の研究授業を行ったが、その際の学級担任や教務等の教師との会話の中で、前掲②や本文のような現状が話された。
- ④ 筑波大学附属小学校国語科教育研究部『新文学教材・共通教材の新たな授業展開―子ども主体の文学教室―』東洋館出版社、一九九七年、一九〇〜二〇〇頁。
- ⑤ 同上書、一九〇〜一九二頁から引用。
- ⑥ 同上書、一九二〜一九四頁から引用。
- ⑦ 同上書、一九四〜一九六頁から引用。
- ⑧ 同書には《たしかめよみ》とあるが、《まとめよみ》のことであると考えられるため、修正した。
- ⑨ 前掲書④、一九六〜一九八頁から引用。
- ⑩ 白石範孝『二〇の観点で読むアニメーションゲーム』学事出版、二〇〇三年。
- ⑪ 同上書、二四〜二五頁。
- ⑫ M・M・サルト著・宇野和美訳『読書へのアニメーション七五の作戦』柏書房、二〇〇一年。
- ⑬ 前掲書⑩、一七頁。
- ⑭ 「内容と表現が一元的にとらえられ、さらに文学の教育と言語の教育とが一元的にあつかわれることを目指している。この実践研究の過程で、次のようなことに気づいた。すなわち、読解指導は、『文章を読むことの指導』なのであるから、その指導は、文章そのもの、作品そのものの理論や研究法に拠らねばならないのに、それができていない」（藤井園彦『分析批評の授業入門』明治図書、一九八六年、一頁）とある。さらに、「国語科読解指導では、その教材を扱うことによって（中略）『読みの力』をつけてやることに主眼がおかれなければならない。内容よりも、内容の読みとり方の指導が大切なのである。教材で言語の諸能力を身につけさせることに目標がおかれなければならない」（藤井園彦『説明的文章「述べ方読み」授業の実際』図書文化社、一九九〇年、二

頁）と述べられ、その立場においては「『教材』は、あくまで『教材』でなければならぬ。すなわち、教材を教えることから、教材で教えることへの転換が望まれる」（同書、一頁）としている。

- ⑮ 「文学に表現された世界は教育の志向する世界と矛盾するところがある。だからこそ文学の教室には冷静さが必要なのだ。作品の表現を分析するのは孤独な作業である。批評ということが知的に偏して、文学による純粋な感動を色あせたものにしてしまうという指摘は、たしかにその通りだが、もともと感動というのは教えるとか学ぶとかいった教育の分野に属するものでないから、感動だけが文学のすべてであるとしたら、そのようなものには教育の必要はないということになるだろう」（井関義久『批評の文法（改訂版）―分析批評と文学教育―』明治図書、一九八六年、一二頁）とし、「批評のための文法は、表現分析の技術だ。分析ぬきの批評は説得力がない。（中略）批評は多様であるが、という内容に続き）規範としての分析を無視した批評は、批評として成り立たないのではないか。文法は知っているだけでは役に立たないように、分析も知っているだけでは役に立たない。これを技術として身につけるためには（中略）文学の教室は、批評の文法を教えるところではなければならないと思う」と述べている（同書、一六頁）。

- ⑯ 「愛着のディスクール」は『好きでなければ語る資格はない』という規範へと姿を変え、しばしば脅迫的にふるまうことになるだろう。渡辺裕が挙げる例で言えば、アルミニウムを研究対象とする金属工学者の研究への評価と、その工学者自身が「アルミニウムが好きで好きでたまらない」かどうかはまったく関係ないが、なぜか音楽学者においては「モーツァルトが好きで好きでたまらない」かどうかはその議論の意義を左右する、と捉えられてしまうような倒錯すら生じる」（増田聡『聴衆をつくる 音楽批評の解体文法』青土社、二〇〇六年、一二頁）ことや、「暴力は美の大敵だが、相對主義にもとづく寛容は美を磨滅させる」（猿田恵『音楽との対話』朝日出版社、一九七二年、四一頁）ものと考えられるため、音楽と冷静に向き合う姿勢は重要である。

- ⑰ 音楽学的分析が音楽を経験し聴くことと乖離していることが、「ふつう音楽を聴く場合、個々の音・音程・動機・主題・構成部分・区切り等をけして意識しないというのではない。しかし個々の音・音程等々を知覚対象として構成するこいういった知覚作用は、美的音楽経験では大した役割を果たしてはいない。事実こんなに完全な音楽学的知覚など美的知覚の必須条件であるどころか、美的知覚にとっては有害、あるいは矛盾でさえある」とのクックの論を掲出して述べられている（増田聡『聴衆をつくる 音楽批評の解体文法』青土社、二〇〇六年、二三頁）。

- ⑱ 阪井恵「フランスの音楽アニメーションにみる学習のための情報提供活動およびアニメーション」

- マトウールの養成」『音楽教育学』第二三・二二号、日本音楽教育学会、一九九三年、四〇頁。
- ⑲ 矢崎満夫「アニメを素材とした日本語学習活動『アニメで日本語』の開発」『アニメーション』のティーチング・ストラテジーに着目して」『静岡大学国際交流センター紀要』第三号、二〇〇九年、二八頁。増山均を引用しながら、アニメーションについてこのようにまとめている。
- ⑳ 吉澤恭子「フランス・パリの小学校音楽教員にとつての生涯学習の制度化された『音楽アニメーション』をめぐる」『季刊音楽文化の創造』六六、公益財団法人音楽文化創造、二〇一三年、一〇頁。
- ㉑ 吉澤恭子「フランスの教育事情パリの小学校の『音楽アニメーション』を参観して——専科教員のメリットを活かした生きた音楽体験の提供——」『日仏教育学会年報』一五、日仏教育学会、二〇〇八年、一五五頁。
- ㉒ 前掲書⑳、一二頁。
- ㉓ 笠井英彦「絵本、映画、音楽を使ったアメリカ史の授業」『子どもの本棚』一二月号、日本子どもの本研究会、二〇一三年、二七頁。
- ㉔ 小学校三年生の国語教科書に収録の教材文。田近洵一・北原保雄・三木卓ほか『ひろがる言葉 小学国語 三上』教育出版、平成二十七年。
- ㉕ 白石範孝「連詩に挑戦」『教育研究』第五八巻第一号、不味堂出版、平成一五年、八五頁。
- ㉖ 落合幸子・築地久子『自立した子を育てる年間指導』明治図書、一九九四年。
- ㉗ 同上書、七二～七六頁。
- ㉘ 同上書、七二頁。

(旭川校 講師)