

# 郷土の音楽を教材とした音楽科授業にみる生活経験と表現の連続性

—— 身体活動に着目して ——

鉄 口 真理子

(キーワード：郷土の音楽、音楽科授業、生活経験、表現、身体活動)

## I 問題の所在と目的

平成29年改訂学習指導要領音楽編の基本的な考え方の一つに「音や音楽と自分との関わりを築いていけるよう、生活や社会の中の音や音楽の働きについての意識を深める学習の充実を図る」<sup>1)</sup>ことが挙げられ、音楽科で育成を目指す資質・能力を「生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力」と規定された。これは平成20年改訂における改善の基本方針<sup>2)</sup>を受け継ぎ、さらに育成すべき能力として明確に位置付けられたものといえる。学校教育における音楽科授業と生活との関連や連続性を子ども自身が意識できるような実践がさらに求められている。

これまで音楽科と生活との関連を扱った実践研究には①学校で学んだ音楽を子どもたちが生活の中で親しむようにするというように学校から生活への目線をもつもの、②生活経験により形成された内的世界を音を媒体として外的世界に表現するという「表現の原理」<sup>3)</sup>を根拠とするもの、③②の学習としての側面に視線をあてたものがあるといわれる<sup>4)</sup>。②の立場で実践的方法から音楽科と生活との関連性、連続性を探った研究として斉藤(2001)<sup>5)</sup>、渡邊(2012)<sup>6)</sup>、廣津・小島(2015)<sup>7)</sup>が挙げられる。これらの研究より子どもの生活経験は、そこで得られた質が子どもに認識され、生活感情、表現技能、音楽の秩序や形式を伴って表現されることで表現と連続性をもつことが明らかにされている。これらの研究の実践では生活経験を基に子どもが思考力を発揮し、技能を伴った表現にまで高める姿が読み取れる。ここでいわれる「質」とはデューイの経験論、芸術論に拠るものであり、身体感覚によってのみ捉え得るものとされる<sup>8)</sup>。では、音楽科授業の教材が郷土の音楽<sup>9)</sup>の場合はどうか。郷土の音楽は年中行事に伴って演奏されることが多く、音楽や行事そのものの雰囲気や季節感等の質は子どもたちの身体に既に潜在しているといえる。それを音楽科の学習方法としての身体活動を通して引き出し、表現へと発展させることができるのではないかと考えた。

音楽科授業における身体活動は昭和22年発行の小学校学習指導要領音楽編(試案)において低学年全ての領域で身体反応がリズムに関する技能を身につける方法として導入されて以降、有効な学習方法として位置付けられてきた。『音楽教育実践学事典』では、身体活動として「身体反応」と「身体表現」の2種類が示されている<sup>10)</sup>。音楽に合わせて手拍子や歩行する等、指導者の提示した基本の動きを模倣する「身体反応」をきっかけとして動きの変形が生じる。これが「身体表現」とされる。身体表現はこれまで主に鑑賞授業において楽曲全体を味わう学習方法として導入されてきている<sup>11)</sup>。さらに、表現領域である器楽授業での身体活動の機能に注目した渡邊(2020)によると身体活動とは「子どもが音楽と相互作用し、音楽への認識を深めることを指導者がねらって設定する、子どもが身体を動かす活動」と規定されている。器楽授業での「素材」から「表現」への展開過程における身体活動は子どもの教材曲への関心・意欲を高め、音楽の諸要素のもつ質を子どもに感じ取らせる機能や、子どもが音と相互作用することによって感じ取る音楽の質を際立たせ、子どもと音との相互作用を促進する機能をもつという<sup>12)</sup>。ここでいわれている音楽の諸要素のもつ質とは《山のポルカ》という楽曲の「『ポルカのリズム』がもつ、(例えば)はねたくなるような感じ」とされ、ポルカのステップをふむという身体活動を学習に導入することで教材曲への関心を高めるのみならず、《山のポルカ》を特徴づける「ポルカのリズム」という音楽の質を感じ取らせることができたという。子どもが「質」を感じ取る時、過去の生活経験が影響するものと推察されるが、この研究では生活経験と表現の連続性は言及されていない。

以上より、本研究では身体活動に着目し、郷土の音楽を教材とした音楽科授業にみる生活経験と表現<sup>13)</sup>の連続性を明らかにすることを目的とすることとした。研究の方法はまず、デューイの「質」に関する先行研究、『経験と自然』を手がかりとして本研究における身体活動の位置付けを整理する。次に小学4年生対象、郷土の音楽

としての大阪府民謡《だんじり囃子》を教材とした器楽授業を構想、実践し、身体活動と器楽表現の関連を視点として分析する。最後に生活経験と表現の連続性における身体活動の効果という観点から考察する。

## Ⅱ 本研究における音楽科授業での身体活動の位置づけ

ここではデューイの経験論、芸術論における「質」に関する先行研究、デューイの著書『経験と自然』における「質」に関する記述より、本研究における身体活動の位置づけを整理する。

### 1. 先行研究におけるデューイの「質」

デューイの「質」に関する先行研究において、ロック（1632-1704）やサンタヤーナ（1863-1952）のいう第1性質 *primary qualities*（質量、延長、運動に関する諸特性）、第2性質 *secondary qualities*（感覚的諸性質）、第3性質 *tertiary qualities*（情緒的、美的あるいは道徳的な種類の性質）のうち、第2性質、第3性質がデューイのいう「質」として論じられる。杵淵（1991）によると、主に学校教育において科学知識として我々が習得した自然の像はロックのいう第1性質のみが扱われ、自然を彩る豊かな性質、すなわち第2、第3性質が取り扱われてこなかったという。杵淵は第2、第3性質を次のように説明する<sup>14)</sup>。まず、第3性質について、「性質（質）とは何よりもまず、行動（経験）の状況が全体として帯びるところのもの、その種の状況や事態を特徴づけ、他のものと相互に区別するところのものなのである。」次に第2性質について、「性質（質）のまともは、その次に一生活経験における一定程度の反省的傾向、意識化の高まりに応じて一行動（経験）の状況や事態を構成しまたは代表しているものとして注目された個々の諸事物が帯びるもの、それらを際立たせ特徴づけるものとして、認めることができる。そしてこの種の性質が第2性質、感覚的諸性質と呼ばれるものにあたる。」とされる。

芸術表現活動における子どもの「質」の捉え方について論じた小島（2004）は、第2性質を「感覚的質」、第3性質を「浸透的質」と呼んでいる。小島によると、「感覚的質」とは「主体と外界との相互作用において直接感じ取られる（felt）質であり、単一の感覚器官を越えて身体をも含む五感で感じられる質」、*「浸透的質」とは「経験全体に滲みわたって、その経験に内的統一性を与え、それを他の経験から際立たせている性質」とされ、2つの質は要素と全体の関係にあるという<sup>15)</sup>。この研究では音楽科授業における芸術表現活動を行う子どもは、事物全体に漂う「浸透的質」を分節化して「感覚的質」を意識し、「浸透的質」と「感覚的質」を相互作用させることで「質」の認識を深めていくとされている。この筋道を芸術表現活動で実現することの意味の一つに生活経験で偶然にまぎれてしまっている事象の「質」を取り出して意識することができる点が挙げられている。*

デューイによる芸術教育哲学、就中音楽教育の原理を明らかにした西園（2015）によると、第2性質とは「赤さ、白さ、熱さ、固さ、雑音、調音等、事物と有機体（人間）との相互作用の中でわれわれが直接的に感じ取れるもの<sup>16)</sup>とされ、それが芸術の表現内容になるといわれる。第2性質を表現内容とするような芸術的経験において、その経験を統一のあるものにするのが第3性質とされる<sup>17)</sup>。西園によると、芸術の定義とは「われわれの日常の経験が発展したもので、この日常の経験の中で経験する自然の感覚的質を基にこれを外的素材を通して構成し、形式と内容の生成によって『質』（質的全一体）を表現するものである。」<sup>18)</sup>音楽教育では日常経験の中で経験する感覚的質の意味を音楽的素材を通して外部世界に作品を生成し、それと相関して内部世界が生成され、これが「人間的成長」となるという<sup>19)</sup>。

以上の研究より、デューイのいう第2性質、第3性質としての「質」は生活経験において有機体である人間が事物との相互作用で感じ取ってきたものであり、芸術において表現されることで人間の成長に寄与するものと解釈される。このことから、芸術教育としての音楽科授業における生活経験と表現の連続性をみていく本研究ではデューイのいう「質」を手がかりとして子どもの姿を読み取っていくこととする。

### 2. デューイの「質」を手がかりとした身体活動の位置づけ

デューイの著書『経験と自然』において、質は有機体の感受性の作用によって感じ(feeling)として受容され<sup>20)</sup>、有機体の行動によって具現化されるといわれる<sup>21)</sup>。そこで、以下、デューイのいう有機体が質を受容し、識別し、知性を働かせる過程を整理し、本研究での音楽科授業における身体活動について位置付ける。

デューイによると、有機体である人間は環境との相互作用、すなわち「経験」を為す。生物の経験には2つの段階、「心的—物的段階」、「精神的段階」があるとされる<sup>22)</sup>。個々人は身体の感受性(sensitivity)の作用によって質(quality)を感じ(feeling)として受容する。赤、匂い、音などの「感性に特色ある諸性質」<sup>23)</sup>に反応するのが

有機体としての生物の特徴とされ、特に目、耳、鼻といった遠隔感受器をもつ生物においてはこの「質」が「行為によって実現される」<sup>24)</sup>という。ただし、ここで質は漠然と感じ取られ、有機体である主体に意識はされていない。これが経験の「心的―物的段階」である。この段階で有機体としての主体は豊富な質を感じ(feeling)として無意識に受け取るといわれる<sup>25)</sup>。

次の「精神的段階」は、有機体である人間が言語を持つ段階である。「心的―物的段階」において無意識に受け入れていた感じとしての質は、「人間社会の自然的機能」<sup>26)</sup>としての言語やコミュニケーションの必要に応じて、個々人の感覚が味わったものは意味(sense)となり、また、これは意味表示(signification)とに区別される<sup>27)</sup>。この「感じとしての質」がsenseとsignificationという二重の機能をもって意味(meaning)を成す時、「知性」<sup>28)</sup>が生じるといえる。これが「精神的段階」である。ここで識別された意味(meaning)は身体の感受性と結合して「有機体の行為」を変容させ、新たな結果を生み出す<sup>29)</sup>とされる。

以上の人間の経験の2つの段階において、有機体としての人間は環境との相互作用における行為によって質を豊富に受容し、その蓄積してきた質を言語やコミュニケーションによって識別することで新たな行為を生み出すといえる。このことから音楽科授業における生活経験と音楽表現の連続性を扱う本研究における身体活動を「生活経験で受容してきた質を具現化させ、識別させるため、指導者が設定した音楽に合わせて身体を動かす活動」と位置付ける。

### Ⅲ 郷土の音楽を教材とした音楽科授業にみる生活経験と音楽表現の連続性

#### 1. 実践の概要

##### (1) 教材と指導内容<sup>30)</sup>の設定

今回は大阪府民謡《だんじり囃子》を取り上げる。大阪府内で開催される多くの夏祭りではだんじり<sup>31)</sup>の曳行に伴うお囃子を聴くことができる。そのほとんどが天満流といわれる。今回取り上げる《だんじり囃子》が演奏されるT神社周辺地域では毎年7月の夏祭りと10月の秋祭りに五穀豊穡を願ってだんじりが神社に宮入する<sup>32)</sup>。祭りの運営は全て地域の人々で行われ、特にお囃子は各地域の保存会の寄合において年間を通じて音合わせが為されているという。

T神社の《だんじり囃子》の特徴として鉦、大太鼓、小太鼓の囃子方に合わせて囃子声が重なることがある。「コン コンジキジンジキジンジキジン」<sup>33)</sup>という、ひときわ目立つ音色の鉦のリズムにのり、「おーせおーせー」「おーせおーせー」等の囃子声が二手から重なる。そこで指導内容を「音の重なり(鉦の音と囃子声の重なり)」とした。

T神社のだんじりの屋根の上では「龍おどり」<sup>34)</sup>が踊られる。踊り手の膝はリズムにのり、両手を龍に見立てたり、龍が玉で遊んでいるような様子を表しながら踊られる。だんじり曳行に伴う人々の足取りも跳ねる様子が見られる。

##### (2) 授業の実施

分析対象の授業は「鉦の音と囃子声の重なり」を指導内容とした器楽授業である。2017年3月3・10・15・23日、全4時間、A市内小学校4年B組(男子17名、女子16名、全33名)を対象に分析者が実践したものである。[研究実践の概要]<sup>35)</sup>

・指導内容：〔共通事項〕鉦の音と囃子声の重なり

〔指導事項〕A表現(2)エ 互いの楽器の音や副次的な旋律、伴奏を聴いて、音を合わせて演奏すること。

・単元名：鉦の音と囃子声の重なりを意識して《だんじり囃子》を演奏しよう

・対象学年：小学4年生

・教材：《だんじり囃子》大阪府民謡

・単元目標、評価規準

観点1 鉦の音と囃子声の重なりに関心をもって意欲的に演奏する。【観察】

観点2 鉦の音と囃子声を知覚・感受し、イメージが伝わるように表現を工夫する。【記述・発言】

観点3 鉦の音と囃子声を意識し、イメージが伝わるように演奏する。【演奏】

表 2 指導計画

ステップ <sup>36)</sup>	学 習 活 動	時
経 験	○《だんじり囃子》の囃子声と動きを経験する。 ○鉦の口唱歌と囃子声を重ねて唱えたり，鉦と囃子声を重ねて演奏したりする。	第1時
分 析	○《だんじり囃子》の鉦の音のみの演奏と鉦の音と囃子声が重なった演奏を比較聴取し，鉦の音と囃子声の重なりの特徴を捉える。	第2時
再経験	○鉦の音と囃子声の重なりの特徴を意識して「宮入」の場面を想定し，グループで《だんじり囃子》の演奏を工夫する。	第3時
評 価	○グループで考えたイメージが伝わるように《だんじり囃子》の演奏を発表する。 ○鉦の音と囃子声の重なりについてのアセスメントシートに答える。	第4時

授業展開は，まず指導計画のステップ〔経験〕で，地域の夏祭りにおいてだんじりの曳行に合わせてお囃子が演奏される映像を視聴し，気づいたことを出し合わせた。再度，音に注目させて映像を流し，楽器や囃子声について確認した。特に目立つ鉦の音に注目させ，「コン コンジキジンジキジンジキジン コン コンジキジンジキジンジキジン…」という口唱歌をおよそ全員が唱えられるようになるまで時間を取った。さらに踊り手の踊り方に注目させ，その場で模倣して膝でリズムを取ったり，輪になって歩行する場を設定したりした。リズムをつかんできたら「おーせおせー（A群） おーせおせー（B群）」という囃子声を掛け合うようにした。その後，リズムが同じ鉦と小太鼓（口唱歌はトントントコテントコテントコテン）の鳴らし方を確認の上，グループになって順に演奏していった。およそ鳴らせるようになってきたら，囃子声を掛けながら演奏するようにした。さらに全体を囃子方，A群，B群の3つに分け，交代しながら演奏させ，感じたことを交流し合った。ここでは特に①《だんじり囃子》のリズムを表す口唱歌を唱える活動，②リズムによって歩いたり，龍踊りの足取りを模倣活動を身体活動として取り入れた。口唱歌を唱える活動を身体活動と捉えた理由は口唱歌の表すリズムが踊り手の足取りと同期していること，民俗芸能の伝承の場では口唱歌をまず習得してから楽器を手にすることが多いといわれる<sup>37)</sup>ことから，楽器演奏の身体性を体験するような身体活動になり得ると判断したためである。

〔分析〕では，鉦と囃子声が重なった《だんじり囃子》と，鉦のみの《だんじり囃子》を比較聴取し，感受を言語化させた。そして鉦の口唱歌と囃子声の重なりを表した図と鉦の口唱歌のみの図を提示することで鉦と囃子越えの重なりを子どもに視覚的に捉えさせ，知覚させる場面をつくった。分析の終わりには知覚・感受したことを各自ワークシートに書き留めさせた。〔経験〕〔分析〕では学級全体での指導を行った。

〔再経験〕では，グループごとに分かれて表現を工夫させた。（全6グループ，各4～6名ずつ）活動中は随時，子どもの活動の進行に合わせて「どんな祭りの様子を表現したいのか」，「それはどんな工夫で表現するか」等，新たな表現の工夫を取り上げ，学級全体に紹介した。

〔評価〕では，各グループの演奏で工夫したところを説明させ，発表させた。その際，アセスメントシートとして各グループの演奏について鉦と囃子声が重なっていたか，どんな工夫がされていたか，どんな夏祭りの感じがしたかを書かせるようにした。

## 2. 分析の方法

分析対象は〔経験〕で①《だんじり囃子》のリズムを表す口唱歌を唱える，②リズムによって歩いたり，龍踊りの足取りを模倣したりする場面と〔再経験〕でのグループでの演奏の工夫場面，〔評価〕発表場面におけるA班（光暉，健，陽平，久美）のうち，光暉と建である。抽出の理由は，光暉は地域の保存会でお囃子の演奏経験があったため，建は演奏経験は無いが祭りに参加した経験をもち，身体活動と器楽表現の関連が読み取りやすかったためである。なお，児童名は全て仮名である。

分析の視点は「子どもの身体活動と器楽表現はどのように関連しているか」とし，授業での子どもの発言，身体活動，演奏等の映像記録を文字化したものを見ていく。

### 3. 児童の具体的な姿

[経験] ①②の場面

活動・発言	内容 (※子どもたちの様子や動きは斜体。以下同様。)
	<p>※①の場面</p> <p>(口唱歌「コン コンジキジンジキジンジキジン コン～」の掲示を黒板に貼る)</p> <p>1T 先生が(鉦)叩くから一緒に唱えてみましょう。いっせーの一で。(指導者、鉦を叩く)</p> <p>3C 全員 コン コンジキジンジキジンジキジン コン～ (鉦に合わせてくり返し唱える)</p> <p>4T だいたい覚えた? CDに合わせて言えるかな? (CD 流し, くり返し唱える)</p> <p>(光暉, 他2名ほど太鼓を打つ真似をしている。(ア) 光暉は始めの「コンコン」で打つ前にバチを振り上げ, 1回目のコンと2回目のコンの間をためるように打つ真似をしている。唱えながら両手を上でヒラヒラ振る子も見える。)</p> <p>言えるようになってきましたね。こういうリズムを言葉にしたものを口唱歌といいます。</p>
	<p>※②の場面</p> <p>5T このだんじり囃子には踊りもあるよね。足だけでいいからやってみようか。まず歩いてみます。円くなって歩いてみますね。</p> <p>6C 全員 (両手を上げて揺らしながら歩く, 両手を広げて走る子がいる中, (イ) 建が軽やかにスキップする姿が見える。しばらく歩くと拍やリズムにのっていき, 何となく歩く様子がそれぞれ見られる。)</p> <p>7T はい, ストップ! 今度は龍踊りの足をやってみます。龍踊りの足は…膝, こんな感じ? (指導者が膝を曲げて拍ののってバウンドする) それでやってみよう。</p> <p>8C 全員 (全員その場で, 何となく膝をバウンドさせる。両手を上でヒラヒラ, リズムにのって左右に動く子がいる中, (ウ) 光暉はノリノリで膝をバウンドさせながら両手の動きをつけた龍踊りをしている。くり返すうちに次第にジャンプする子も出てくる。)</p> <p>9T OK, あと, 声やね。(囃子声「おーせおせー」の掲示を見せて) これ知ってる?</p> <p>10Cm 知ってる。</p> <p>11T 先言う人と後言う人って分かれてない?</p> <p>12Cm 分かれてる。</p> <p>13T じゃあ, この列がコンジキジン言う人, この列が先「おーせおせー」, この列が後「おーせおせー」でやってみよう。</p> <p>14C 全員 (全員で唱える。交代して全員が鉦の口唱歌, 囃子声を唱える。光暉が後の「おーせおせー」で両手を上げながら飛び跳ねる。先の「おーせおせー」では太鼓を叩く真似をしたり, 両手を上げたり, いろいろと動いている。)</p> <p>15T はい, じゃあ, 座りましょう。</p>

[再経験] グループでの演奏の工夫の場面・A班

活動・発言	内 容
1 久美・建	<p>(久美が鉦, 建が小太鼓を叩いている。(エ) 建が軽やかに小太鼓を叩いている。久美は「コン コンジキジンジキジンジキジン」の, 1回目の「コン」を叩く前に大きく振って叩き, 2回目の「コン」と少し間をあげ, 「コン」には勢いや重みがついたように叩いている。</p> <p>(ここで小太鼓は建から光暉へ, 鉦は久美から陽平へ交代する)</p>
2 光暉・陽平	<p>(オ) 光暉は太鼓の始まり「トン トントコテントコテントコテン」の1回目の「トン」と2回目の「トン」と少し間をあげ, 「トン」に勢いや重みがついたように, ノリよく叩いている。しかし, 光暉も陽平も好きな速度で叩いていて合わない。陽平はまだ鉦がうまく叩けない様子。</p>
3 久美	<p>(光暉に向かって) 合わせて, 速すぎる。合わせてって。</p> <p>(光暉と陽平, 顔を見合わせて演奏を始める。)</p>
4T	コンコンで合わせてみたら?
5 久美	<p>コンコンで合わせて。</p> <p>(光暉がゆっくり叩き, 陽平が少しずつ, 「コン コンジキジンジキジンジキジン」のリズムが叩けるようになってくる。光暉は速度が遅いと叩きづらいようにも見えるが(オ)のように「トン」と「トン」の間をあげ, 1回目の「トン」に重みをつけて叩いている。)</p>

## 〔評価〕 発表の場面・A班

発言・様子	内 容
1 建・ 久美	※発表時のグループのイメージは以下のように説明される。 「i. みんなが集まってくる前（ゆっくり）から、ii. だんだん人が集まってきて宮入に向かい（少し速く）、iii. 盛り上がってくるだんじり囃子／i 建が小太鼓、久美が鉦、ii 光暉が小太鼓、陽平が鉦、iii 光暉が小太鼓、久美が鉦」 （iの場面）建はゆっくりだが軽やかに小太鼓を叩いている。久美は建の様子を見ながら、（オ）と同様、「コン コンジキジンジキジンジキジン」の、1回目の「コン」を叩く前に大きく振って叩き、2回目の「コン」と少し間をあげ、「コン」には勢いや重みがついたように叩いている。 （ここで光暉と陽平に交代する）
2 光暉・ 陽平	（iiの場面）光暉は（オ）のように、「トン トントコテントコテントコテン」の1回目の「トン」と2回目の「トン」と少し間をあげ、「トン」に勢いや重みがついたように叩いている。速度は遅いせいか、「トン」の勢いや重みは控えめに見える。陽平はまだ叩きづらそうだが、練習時よりスムーズに続けて叩いている。 （交代する）
3 光暉・ 久美	（iiiの場面）光暉は速度を上げ、（オ）の叩き方を強調するように叩いている。1回目の「トン」を叩く時のバチの振り上げが大きくなり、はずむように叩いている。久美も（オ）を強調するように叩いている。光暉と陽平が「おーせおせー おーせおせー」と囃子声を入れる。光暉と久美、顔を見合わせて終わりのタイミングを図って、演奏が終わる。

## 〔分析〕

## 1) 光暉の場合

地域の保存会で演奏経験がある光暉を見ていく。まず、①口唱歌を唱える場面で光暉は太鼓を打つ真似をしながら口唱歌を唱えていた。その動きは（ア）始めの「コンコン」を打つ前にバチを振り上げ、1回目のコンと2回目のコンの間をためて打つというものであった。光暉の身体はこれまでお祭りに参加したり、演奏したりした経験の中で鉦や太鼓の生み出す【だんじり囃子のリズム】<sup>38)</sup>の〈ためる感じ〉といった質を受容してきたと捉えることができる。その質が口唱歌をきっかけとして喚起され、光暉の（ア）のような動きとして具現化されたと解釈される。器楽表現での光暉を見ると、（オ）「iii. 盛り上がってくるだんじり囃子」を表すために1回目の「トン」に重みをつけ、2回目の「トン」に間をあけて演奏するという姿として表れ、そこに連続性を見取ることができる。（図1参照）

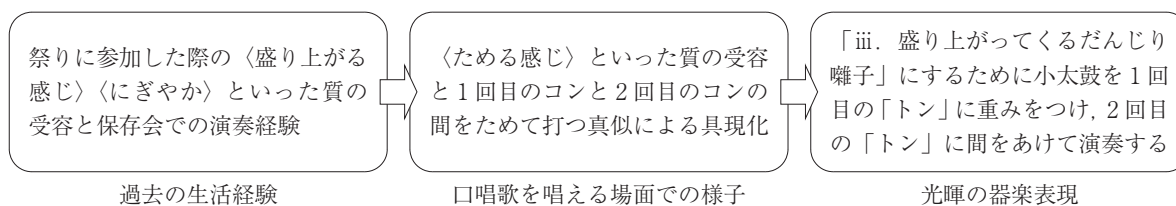


図1 口唱歌を唱える場面と光暉の器楽表現との連続性

次に②リズムにのって歩いたり、龍踊りの足取りを模倣したりする場面で光暉は（ウ）ノリノリで膝をバウンドさせながら両手の動きをつけた龍踊りをしていた。光暉の身体は【だんじり囃子のリズム】の〈ノリノリの感じ〉、【鉦の音色】や【大太鼓の音色】の〈華やか〉〈重々しい〉といった質を受容し、その質がバウンドする膝の動きやくねくねとした両手の動きに表れたと捉えることができる。それは器楽表現、（オ）演奏全体を通して拍やリズムをつかんでノリよく叩くという姿として表れたと解釈される。（図2参照）

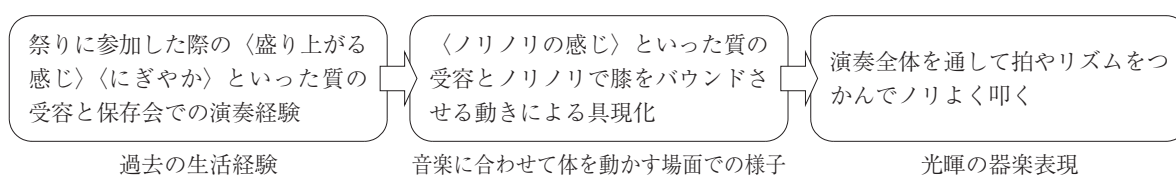


図2 音楽に合わせて体を動かす場面と光暉の器楽表現との連続性

## 2) 建の場合

お祭りには参加したことはあるが、演奏経験はない建を見ていく。なお、①口唱歌を唱える場面での建の様子  
の記録が取れていないため、②リズムによって歩いたり、龍踊りの足取りを模倣する場面のみを取り上げる。

ここで建は皆と歩くうちに（イ）スキップしていった。ここで建の身体は【だんじり囃子のリズム】の〈軽やか〉〈はずむ〉といった質を受容し、その質がスキップという動きに表れたと捉えることができる。その後、グループ活動に入ると短時間で（エ）のように軽やかに小太鼓を叩く姿が見られた。それが器楽表現、（エ）「i. 祭りに皆が集まってくる前の様子」を表すために軽やかに小太鼓を演奏する姿に表れたと解釈できる。（図3参照）

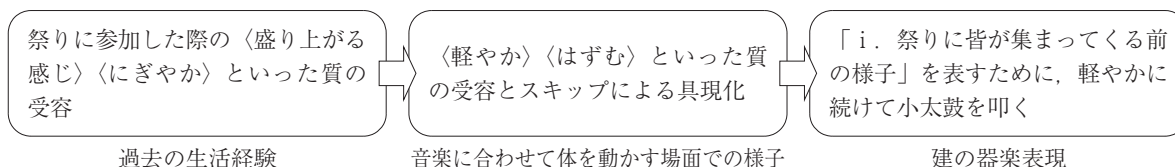


図3 音楽に合わせて体を動かす場面と建の器楽表現との連続性

## 4. 分析結果

演奏経験のある光暉の分析より、①口唱歌を唱える場面や②リズムによって歩いたり、龍踊りの足取りを模倣したりする場面はこれまでの生活経験や演奏経験で受容してきた音楽の質を呼び起こし、太鼓をためて打つ真似といった動きとして具現化させたと解釈された。光暉の「1回目に重みをつけて叩く」「拍やリズムをつかんでノリよく叩く」という姿から、その質は「みんなが集まってくる前からだんだん人が集まってくる、盛り上がってくるだんじり囃子にしたい」というイメージを表現しようとする器楽表現に反映されることが読み取れた。

演奏経験のない建の分析より、②の場面では「軽やかにスキップ」し、自分なりに音楽が醸し出す質を受容し、具現化していたと捉えることができる。表現を発表する場面でも軽やかに小太鼓を打つ建の姿からその質は器楽表現に反映されたものと解釈された。

## IV 結論と考察

### 1. 結論

本研究の目的は身体活動に着目し、郷土の音楽を教材とした音楽科授業にみる生活経験と音楽表現の連続性を明らかにすることであった。そのために、小学4年生を対象とした器楽授業を構想、実践し、身体活動と器楽表現の関連を視点として具体的な児童の姿を分析した。事例の分析より、生活経験と音楽表現の連続性について整理する。

①口唱歌を唱える場面では、光暉が口唱歌を唱えながら「1回目のコンと2回目のコンの間をためて打つ真似をする」という姿が見られた。これは光暉が過去に祭りや演奏経験で受容し、身体に蓄積してきた質、例えば【だんじり囃子のリズム】の〈ためる感じ〉といった質が喚起され、その動きとして具現化されたものといえる。この動きはそのまま、実際に小太鼓を1回目の「トン」に重みをつけ、2回目の「トン」に間をあけて演奏するという器楽表現に反映された。

②リズムによって歩いたり、龍踊りの足取りを模倣したりする場面では、光暉は「ノリノリで膝をバウンドさせながら両手の動きをつけた龍踊りをする」という姿が見られ、【だんじり囃子のリズム】【鉦の音色】【太鼓の音色】等の醸し出す〈ノリのいい感じ〉〈華やか〉〈重々しい〉といった過去の経験で蓄積してきた質が動きとして具現化された姿と解釈された。この質の具現化は「拍やリズムをつかんでノリよく叩く」という器楽表現に反映されていた。一方、建には「軽やかにスキップする」という姿が見られた。これは建自身の身体的感受性の作用によって【だんじり囃子のリズム】【小太鼓の音色】等の醸し出す〈軽やか〉といった質を受容し、具現化したものといえる。この質の具現化は「軽やかに続けて小太鼓を叩く」という器楽表現に反映されていた。

以上のように、①②の身体活動によって子どもたちが過去の生活経験で受容してきた質や、生活経験を基盤としつつ学習において新たに受容した質が具現化され、音楽表現に連続して発揮される姿を読み取ることができた。この姿から郷土の音楽を教材とした音楽科授業にみる生活経験と音楽表現の連続性は質の受容と具現化において読み取れること、身体活動がその連続性を強化する役割を果たすことが明らかになった。

## 2. 考察

今回の郷土の音楽を教材とした器楽授業に見られた子どもの生活経験から器楽表現への連続性における身体活動の効果について以下2点、考察する。

一つ目は、身体活動によって生活経験のうちに無意識に受容してきた質が喚起されると考えられる点である。光暉は《だんじり囃子》を流し、①②のように身体を動かす場面を設定すると自然に身体が動き出していた。学級の子どもたちが光暉の動きを目にすると、「龍踊りや。」「光暉は太鼓いつも叩いてるもんな。」等とつぶやきが聞かれ、他の子どもたちも祭りの様子を想起する様子が見られた。この身体活動の場面を取り入れず、演奏活動に入った場合は質が喚起される機会は得られず、スムーズな器楽表現に連続しづらかったと予測される。身体活動の設定によって生活経験で受容してきた質が喚起され、それを基盤として「盛り上がってくるだんじり囃子にしよう。」といった自分たちのイメージの表現を「ためて打つ」「ノリノリで打つ」といった技能を伴って実現することにつながったと考えられる。

二つ目は身体活動によって個々人の感受性の作用によって独特の質が受容され、器楽表現へと連続的に発揮される点である。演奏経験のない建も夏祭りには参加した経験があり、だんじり曳行と共にお囃子が演奏され、祭りが賑わっている雰囲気は十分に経験してきていた。そして、②の身体活動の場面で音楽に合わせて身体を動かすと自然に軽やかにスキップし、器楽表現でも「皆が集まってくる前はこんな風に（軽やかに叩く様子）演奏しよう」というように軽やかに演奏していた。これは大太鼓や鉦が曳行に合わせてリズムを変えたり、即興的に演奏したりするのに比べ、小太鼓が演奏を支えるように速度を保って演奏し続けるリズムについて、〈軽やかさ〉といった質を受容したと推察される。《だんじり囃子》という音楽が醸し出す質は〈華やか〉〈にぎやか〉〈重々しい〉等、様々な質が絡み合って構成されているが、どういった質を受容するかは個々人の感受性による。祭りの雰囲気やお囃子全体の質、例えば〈盛り上がる感じ〉〈にぎやか〉といった質を前提として、郷土の音楽という地域の人々にとっての文化の醸し出す質を個々人が自分なりの感受性を働かせて受け止め、伝承していく可能性が見えたものと考えられる。文化の伝承とは次世代へ寸分違わぬ姿で印字されていくようなものではなく、その時代を生きる人々の感受性がその都度発揮されることで再構成され、その時代の人々の承認を得ながら伝承されていくものと考えられる。

今回の実践では演奏経験のある光暉、演奏経験をもたない建を取り上げ、それぞれの生活経験と器楽表現の連続性を見た。演奏経験のある光暉のような子どもは当然ながら身体活動のみならず、演奏技能も発揮させる姿が数名見られた。建は演奏経験が無いながらも感受性を発揮して音楽の質を受容し、演奏技能へと連続させる姿がみられた。しかし、学級全体の児童の中には質を受容しつつも、「こんな風に演奏したい」というイメージに沿った演奏技能へと発揮できるとは限らず、練習で技能習得に苦労している姿も見られた。技能と思考力は相互作用することでより向上するものと考えられる。今後の課題は質の具現化と器楽表現の技能との関連性を探ること、生活経験と音楽表現の連続性をふまえた授業案を新たに計画・立案、実践し、再構成することである。

## 謝辞

本研究の授業実践にあたってご協力くださった小学校の校長先生、担任の先生、音楽専科の先生には大変お世話になりました。この場をお借りしてお礼申し上げます。分析対象児童の保護者の方にはデータ使用を承諾していただき、心から感謝申し上げます。

## 注

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 音楽編』東洋館出版社、2017年、p.6
- 2) 平成20年1月の中央教育審議会答申では小学校、中学校及び高等学校を通じる音楽科の改善の基本方針の第1番目に「音楽と生活のかかわりに関心をもって、生涯にわたり音楽文化に親しむ態度をはぐくむこと」が挙げられた。文部科学省『小学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社、2008年、p.3
- 3) 小島律子「第6章子どもの表現はいかに芽生え、発展するか」小島律子・澤田篤子編『音楽による表現の教育—継承から創造へ—』晃洋書房、1998年、pp.118-119
- 4) ①②③は筆者が加筆した。廣津友香・小島律子「中学生のラップの創作授業にみられる音楽表現と生活との関連性」『大阪教育大学紀要第V部門教科教育』第63巻第2号、2015年、p.27



- 5) 齊藤百合子「子どもの『音楽づくり』における生活経験と芸術表現との連続性の要因 — デューイの芸術表現の原理に基づいて —」『日本デューイ学会紀要』第42号, 2001年, pp. 115-120
- 6) 渡邊真一郎「生活経験を基盤とした表現活動における媒体の機能」『学校音楽教育研究』日本学校音楽教育実践学会, 第16巻, 2012年, pp. 143-144
- 7) 廣津友香・小島律子, 前掲論文, 2015年, pp. 27-40
- 8) 西園芳信『質の経験としてのデューイ芸術的経験論と教育』風間書房, 2015年, p. 43
- 9) 平成18年教育基本法改正より, 学校教育における伝統文化教育が強調されるようになり, 平成29年告示の学習指導要領改訂では「郷土の音楽」に特別な思いをもつことが期待されている。伊野によると「郷土の音楽」とは, 「生まれ育った土地」「故郷」の音楽であり, また, 「その地方特有」の音楽をも意味するとされる。具体的には各地に伝わるわらべうた, 獅子舞の音楽, お囃子, 盆踊りうた, 民謡, 舞楽や神楽の音楽などが挙げられている。伊野義博「郷土の伝統音楽」日本学校音楽教育実践学会編『音楽教育実践学事典』音楽之友社, 2017年, p. 116
- 10) 鉄口真理子「身体反応・身体表現の実際」日本学校音楽教育実践学会編『音楽教育実践学事典』音楽之友社, 2017年, p. 219
- 11) 鑑賞授業における身体表現に関わる音楽科の実践研究には, 古市咲子「楽曲分析としての身体表現活動の展開: 中学校の鑑賞授業の場合」(日本学校音楽教育実践学会『学校音楽教育研究』(9), 2005年), 衛藤晶子「『音楽的な感受』を育てるために身体表現を組み入れた授業構成 — 『音楽的な感受』から『鑑賞の能力』への発展過程に着目して —」(日本学校音楽教育実践学会『学校音楽教育研究』(11), 2007年), 東真理子「『八木節』の鑑賞学習における身体表現導入の方法とその有効性 — 身体的同調を視点として —」(日本学校音楽教育実践学会『学校音楽教育研究』(15), 2011年), 東真理子「音楽鑑賞学習での身体表現における意味生成 — デューイのコミュニケーション論を視点として —」(大阪市立大学大学院文学研究科博士論文, 2015年)楠井晴子「小学生の音楽鑑賞授業における楽曲のイメージ構築過程にみられる児童の生活: — 身体表現活動をとまなう鑑賞学習の場合 —」(日本学校音楽教育実践学会『学校音楽教育実践論集』(3), 2019年)等がある。
- 12) 渡邊真一郎「器楽授業での『表現』への展開過程における身体活動の機能 — 『素材』から『媒体』への変容に着目して」『学校音楽教育研究』日本学校音楽教育実践学会, 第24巻, 2020年, pp. 1-12
- 13) 本研究では小島による「表現の原理」に拠る。小島によると表現とは, 外的なもの働きかけによって生じた自分の「内なるもの」を, 素材との相互作用によって自分の外に表すことである。今回は音や音楽を素材とした音楽表現を見ていく。小島律子「表現の原理と教育的意義」小島律子・澤田篤子編『音楽による表現の教育』晃洋書房, 1998年, pp. 2-3
- 14) 杵淵俊夫「自然は『質』を帯びているという, デューイの考えについて」『日本デューイ学会紀要』第32巻, 1991年, p. 30
- 15) 小島律子「芸術表現活動における子どもの『質』の捉え方」『日本デューイ学会紀要』第45巻, 2004年, pp. 152-153
- 16) 西園芳信, 前掲書, 2015年, p. 178
- 17) 同上書, p. 172
- 18) 同上書, p. 185
- 19) 同上書, pp. 185-186
- 20) それは例えば, 「漠然たる大まかな不安や気楽さ, 活気や疲労」といったものであるとされている。John Dewey, *Experience and Nature*, LW, Vol, 1925, p.197. 帆足理一郎訳『経験と自然』春秋社, 1959年, p. 197
- 21) *Ibid.*, p.206. (帆足訳, p. 206)
- 22) *Ibid.*, p.208. (帆足訳, p. 208)
- 23) *Ibid.*, p.204. (帆足訳, p. 204)
- 24) *Ibid.*, p.206. (帆足訳, p. 206)
- 25) *Ibid.*, p.198. (帆足訳, p. 198)
- 26) *Ibid.*, p.137. (帆足訳, p. 138)
- 27) *Ibid.*, p.207. (帆足訳, p. 207)
- 28) *Ibid.*, p.200. (帆足訳, p. 200)

- 29) *Ibid.*, pp.220-221. (帆足訳, pp. 221-222)
- 30) 音楽科の指導内容とは「教師が授業において子どもに獲得させるべきと考える内容」とされる。特に本单元では「生成の原理」の立場から指導内容を設定している。小川由美「音楽科の指導内容」日本学校音楽教育実践学会編『音楽教育実践学事典』音楽之友社, 2017年, p. 56
- 31) 大阪地車研究会監修『大阪のだんじり』社団法人大阪観光協会, 1986年, pp. 4-9
- 32) 同上書, pp. 144-151
- 33) 今回使用した口唱歌は子どもたちにリズムを問い, そこで挙げられたものを使った。小太鼓も同様。
- 34) 天神祭総合情報サイト HP より (URL: <https://www.tenjinmatsuri.com/other/index2>) 2020年9月9日 アクセス。
- 35) 指導内容の設定, 指導計画は大和賛氏による《大阪平野夏祭りだんじり囃子》の事例を参考としている。小島律子編著『生活と文化をつなぐ「郷土の音楽」の教材開発と実践』黎明書房, 2018年, pp. 105-111
- 36) 单元におけるステップとは学習者の経験を再構成し, 思考力を育成する方法的段階を指す。小島律子・高橋澄代「音楽科における思考力を育成する単元の構成原理」『大阪教育大学紀要第V部門教科教育』第57巻第2号, 2009年, pp. 92-93
- 37) 薦田治子「音楽を記すこと」久保田敏子・藤田隆則編『日本の伝統音楽を伝える価値—教育現場と日本音楽—』京都市立芸術大学日本伝統音楽研究センター, 2008年, p. 41
- 38) 【 】は子どもが受容した質のもととなる音楽の構成要素, 〈 〉は子どもが動きで具現化した質を〈ためる感じ〉等と筆者が捉え, 質の例として示すこととする。

# **Continuity between Living Experience and Expression in Music Class using Local Folk Music as educational materials: with a focus on physical activities**

TETSUGUCHI Mariko

The purpose of this study is to clarify the continuity between living experience and expression in music class using local folk music as educational materials with a focus on physical activities.

Firstly, we organized the positioning of physical activities in this study, with reference to “Experience and Nature” by Dewey as prior research on “quality”. Then, we planned and practiced an instrumental music class for the fourth-grade elementary students using “Danjiri-bayashi”, a local folk musical piece of Osaka Prefecture, and analyzed it with a focus on the relation between the physical activities and instrumental musical expressions by the students. Lastly, we examined the influence of physical activities on the continuity between life experience and expression.

As a result of our practical analysis, it was observed that the qualities received by the children through their physical activities in their past living experiences and the qualities newly received in their learning on the foundation of their living experiences were embodied and exhibited in their musical expressions in continuity. This result has revealed that the continuity between students’ living experiences and expressions in a music class using local folk music as educational materials can be perceived in their reception and embodiment of qualities, and that physical activities play the role of enhancing such continuity. Moreover, we found the following two effects of physical activities. Physical activities evoke the qualities unconsciously received by children in their life experiences, and let them exhibit their individual sensitivity bringing out their potential to inherit their culture with reconstruction.