

高等学校音楽科における創造的問題解決を実現する創作の授業構想

— 鳴らし方とイメージに着目して —

岸 直美¹⁾, 鉄口 真理子²⁾

(キーワード: 高等学校音楽科, 創作, 創造的問題解決, イメージ)

1 研究の目的と方法

1. 1 問題の所在

近年, 日本が目指すべき未来社会の Society5.0 時代には, AI 技術の発達により, 定型的業務や数値的に表現可能な業務は, AI 技術により代替が可能になり, 産業の変化や, 働き方の変化が起きると予想されている。Society5.0 に向けた人材育成に係る大臣懇談会(平成 29 年～30 年)では, 「どのような時代の変化を迎えるとしても, 知識・技能, 思考力・判断力・表現力をベースとして, 言葉や文化, 時間や場所を超えながらも自己の主体性を軸にした学びに向かう一人一人の能力や人間性が問われることになる。特に, 共通して求められる力として, ①文章や情報を正確に読み解き, 対話する力, ②科学的に思考・吟味し活用する力, ③価値を見つけ生み出す感性と力, 好奇心・探求力が必要である」とされる。人間の強みは, 「現実世界を理解し意味づけできる感性, 倫理観, 板挟みや想定外と向き合い調整する力, 責任をもって行動する力」としている。

2019 年(平成 31 年)中央教育審議会答申でも, 教育・学校・教師の在り方として, 「次代を切り拓く子供たちには, 文章を正確に理解する読解力, 教科固有の見方・考え方を働かせて自分の頭で考えて表現する力, 情報や情報手段を主体的に選択し活用していくために必要な情報活用能力, 対話や協働を通じて知識やアイデアを共有し新しい解や納得解を生み出す力などが必要」と示されている。このことから, 現代社会を生きる生徒に必要な教育のキーワードとして「主体性」「感性」「協働」「問題解決」が挙げられる。

高等学校音楽科では 2018(平成 30)年告示の新学習指導要領において, 「音楽的な見方・考え方」を働かせ, 生活や社会の中の芸術や芸術文化と豊かに関わる資質・能力を育成することが目標に掲げられた。「音楽的な見方・考え方」とは「音楽に対する感性を働かせ, 音や音楽を, 音楽の形づくっている要素とその働きの視点で捉

え, 自己のイメージや感情, 音楽の文化的・歴史的背景などに関連付けること」とされる。音楽的な見方・考え方を働かせて学習することにより, 実感を伴った理解による「知識」の習得, 必要性の実感を伴う「技能」の習得, 質の高い「思考力, 判断力, 表現力等」の育成, 他者と協働しながら, 音楽表現を生み出す力などが育成されるとしている。音楽科の授業において, 音や音楽を生徒が主体的に捉え, 知覚・感受(衛藤 a, 2017, p.188)を支えとして「感性」を働かせ, 他者と関り活動することにより, 一人ひとりの人間性を高めることにつながるといえる。

一方, 筆者の経験から高等学校で音楽を選択している生徒の中で, 音楽の授業は「好きだが不得意だと感じている」, 「楽譜が読めない」, 「楽器が演奏できないから音楽はできない」等と考えている生徒が多くいる傾向を感じていた。そして, 音楽が「好き」という気持ちを支え, 生徒自身が持っている能力を生かし, だれもが主体的に活動に取り組める授業実践を実現したいと考えていた。

音楽科において, 音を媒体とした問題解決過程を強調した, 音楽科に特有の思考を言い表した用語として「音楽的思考」(兼平 a, 2017, p.40)がある。音楽科の問題解決は「音楽的思考」が働くことで創造的問題解決になるとされる(兼平 b, 2017, p.41)。音楽科の問題解決に関する研究として高橋(2014), 藤本(2018)のものがある。これらの研究からは以下の 2 点が明らかにされている。①小島による単元構成の枠組み「経験-分析-再経験-評価」(小島, 2015, pp.58-73)を用いた実践では, 音楽科の問題解決学習が成立し, 生徒が抱いた問題が欲求を伴っているとその後の学習が主体的になるとされる。②音楽科の問題解決学習において, 問題はつくり替えられながら進んでいくことができ, 連続性をもって進めるためには, 生徒がイメージをもつことができるかが関わってくることである。音楽科における問題解決学習に関連する論文のうち, 調べた論文の中で, 創作の実践を行ったものが 6 件, 「生成の原理」(西園,

¹⁾ 徳島県立川島高等学校

²⁾ 鳴門教育大学 高度学校教育実践専攻(教科系)

2017, pp.18 - 19) に基づく授業構成を用いたものが5件あった。このことから生成の原理に基づく授業構成を用いた創作の授業が、音楽科での創造的問題解決になる可能性が高いと考えられる。

本研究で扱う音楽科の創造的問題解決では、自分自身のイメージをもとに問題を解決しようとし、問題を解決することだけが目的ではなく、問題が解決された後に演奏や音楽的作品が生み出される。演奏や音楽的作品が作られるところまでを含めて創造的問題解決としている。くわえて、問題がつくり替えられながら問題解決が進められていくことが音楽科の特徴である。図1は、創造的問題解決の定義をもとに筆者が過程として表したものである。それぞれが経験してきたことを基にイメージが生まれ、知覚・感受したことを基盤として音楽的思考が働く。イメージと音楽的思考は音、音楽、言葉などを介して思考が行き来する。その先に演奏や音楽作品が生成され、これら全体を含めて創造的問題解決の過程としている。

以上より、生成の原理に基づく授業構成を用いた音楽科授業、特に創作授業を対象とし、創造的問題解決に着目して研究を進めることとした。

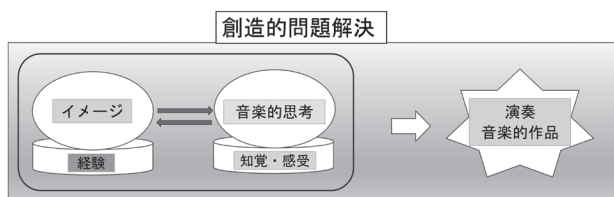


図1 創造的問題解決の過程

1. 2 研究の目的と方法

本研究の目的は鳴らし方とイメージに着目して、創作授業における生徒の創造的問題解決の様相を明らかにすることである。本研究におけるイメージは辞典に基づき「自分の生活経験をもとに、心の中に思い描くこと。直接の経験がない場合でも、経験したことから想像し、創造したもの」とする。

研究の方法は実践的方法をとる。まず、学校音楽教育における創作の変遷と転換期を学習指導要領からみる。次に創作授業の新たな発展の可能性について、コールマンの「創造的音楽 (Creative Music)」(サティス N. コールマン著、丸林実千代訳、2004) を手がかりにまとめる。そして、高等学校第1学年対象、水を素材とした創作の授業を構想、実践し、鳴らし方とイメージの変容を視点に分析する。なお、実践時期の新型コロナウイルスの影響により、学内での模擬授業を分析することとした。最後に、創造的問題解決を実現するための授業構想について考察する。

2 学校音楽教育における創作の変遷と転換期

2. 1 学習指導要領からみる創作分野の変遷

戦後、1951 (昭和26) 年に示された第1次「高等学校学習指導要領 音楽科編 (試案)」から創作分野が学校音楽教育の表現領域の1つの分野として位置づけられている。音楽I創作についての目標と内容について明らかになったことを述べる。

第1次から第4次までは、形式、速度、調、拍子、和声など楽典的な要素を理解して創作することを目的としていることが読み取れる。第5次は、記述されている内容が今までより減り、より簡潔になっている。第6次は、「いろいろな音素材」「即興的表現」という言葉が初めて使われ、第8次からは「イメージ」「音楽をつくる」の記述があり、表現したいイメージを持つことや選んだ音から音楽をつくる内容が示されている。2018 (平成30) 年告示の第9次は、3つの資質・能力が示され、つきたい力が明確になった。以上の資料でみる学習指導要領の変遷から、音楽科教育の重点が楽典や音楽理論を指導し、生徒に創作させる指導から、音や音楽を幅広くとらえ、音楽をつくる指導へと推移していることがわかる。

2. 2 学習指導要領からみる創作分野の転換期

島崎 (2010, p.78) によると、1980年代前後に「教育界では教育の画一化からの脱却や子どもの個性や創造性の重視が叫ばれるようになった。音楽教育においても、こうした教育状況を受け止めて創造性の育成が重視される一方、諸民族の音楽を初めとして多様な音楽様式が普及する中で、環境音や音素材に対する認識や音楽観の拡大といった新動向が見られた」とされる。それが、第6次の「いろいろな音素材」「即興的表現」という言葉が初めて使われたことに表れているという。それまでは器楽曲や歌曲の創作をすることを前提としているような記述が中心であったが、「いろいろな音素材」という表現が使われるようになり、器楽曲や歌曲以外のあらゆる音や音素材に対して対象を広げていることがわかる。第7次は第6次を継承しているような内容になっている。第8次の内容の取扱いでは、「創作の指導に当たっては、音を音楽へと構成することを重視するとともに、作品を記録する方法を工夫させるものとする」とあり、記譜についても五線譜に記譜すること以外の方法も工夫させることが示されている。第9次では、「思考力・判断力・表現力等」の資質・能力、「音楽的な見方・考え方」を働かせること、「自己のイメージをもって創作表現を創意工夫すること」が示され、生徒が表現したいイメージをもち、主体的に音楽をつくっていくことを重視していることがわかる。

これらのことから、学習指導要領における創作におい

て、第6次が創作の転換期であることが読み取れる。第1次から第5次では、生徒が創作するために、楽典や音楽理論を指導し、器楽曲や歌曲を創作するための指導が中心であり、第6次以降は生徒が創作するために、生徒を中心において、創作するために必要なことを指導する内容になってきていると解釈できる。このような学習指導要領の変遷から、実践において次のことが課題であると考えられる。生徒の持っている知識や技能を生かしながら、表現したいイメージをもとに、創意工夫しながら創作表現をするために必要な知識や技能を身に付けるような学習を具現化することである。

2. 3 創作授業の新たな発展の可能性

日本の音楽教育に影響を与えたといわれる音楽教育論にアメリカで活躍した音楽教師、サティス N. コールマンの「創造的音楽」がある。コールマンの考え方は主に子ども中心の音楽教育、様々な活動による総合的な音楽教育の実践というものである。コールマンの音楽教育の特質の一つは、「音楽によるさまざまな活動を通して、子どもの音楽的成長がうながされる、という総合的な音楽教育の実践」とされ（サティス N. コールマン著、丸林実千代訳、2004、p.192）、様々な活動を通して、子ども中心の音楽教育を進めようと考えていることがわかる。著書での打楽器、管楽器、弦楽器の楽器づくりは子どもの興味や好奇心に応じて進められ、教師が指導するのではなく、子どもが音色や楽器のしぐみを見つけていくことで、簡単な楽器からより複雑な楽器へ発展している。教師の役割は、子どもが楽器を探究できるような環境を設定し、楽器をつくることの先にある音楽を理解することにつながる道筋を持っていることであることがわかる。

以上より、コールマンの楽器づくりは、音楽活動の器楽演奏をすることではなく、音楽を理解するために行われ、楽器の発展から音楽の発展を学ぶことを目的としているといえる。我が国の学校音楽教育において表現と鑑賞の学習に共通に必要な本質的な内容は〔共通事項〕で示されており、音楽理解を深めることにつながる。つまり、コールマンを手がかりに〔共通事項〕を核とした楽器づくりの授業を構想・実践することで我が国の創作授業の新たな発展の可能性を見出すことが見込まれる。

3 授業の概要と実施

ここでは高等学校音楽科での創造的問題解決を実現する創作授業の構想のために実践した模擬授業を分析する。

3. 1 教材と指導内容の設定

今回教材とする水は、私たちの日常生活に欠かせない存在である。水について誰もが生活経験を生かすことが

でき、音色とイメージを結びつけやすく、想像力をはたらかせやすいものである。身近であるが、普段は何気なく聞き逃している音色にあらためて気づかせ、音色から受ける特質や雰囲気を感じ取り、自分の意思をもって、表現を深めていってほしいと考える。誰もが経験したことのある水遊びから音色を意識し、グループで活動することにより、他者と関わりながらイメージをもって音楽をつくる楽しさや喜びを味わうことにつながり、感性を豊かにすることができると考える。

3. 2 授業の実施

分析対象の授業は2020年10月6日、14日の2日間、全4時間、N大学学校教育学部4年生・大学院生（女子9名）を対象に分析者が実践したものである。単元構成、展開は『楽器づくりによる想像力の教育－理論と実践－』（小島律子・関西音楽教育実践学会研究会、2013）を参考とした。

〔実践の概要〕

〔共通事項〕音色（水の音色）

〔指導事項〕A(3)創作ア・イ・ウ(ア)

・単元名：水を使って音楽をつくろう

・対象学年：高等学校第1学年

・教材：水を素材とした創作の活動

表1 単元目標、評価規準

評価の観点	単元目標・評価規準	具体的学習場面での評価規準
知識・技能	音色を意識し、イメージが伝わるように音づくりや音楽づくりをする。	①水の音色を知覚・感受し、イメージが伝わるように音づくりや音楽づくりができてきている。 ②イメージが伝わるように音色や構成を意識して演奏することができている。
思考・判断・表現	音色を知覚・感受し、イメージが伝わるように表現を工夫する。	①音色を知覚・感受した内容をワークシートに記述している。 ②音色を知覚・感受し、イメージしたことを表現しようと音づくりや音楽づくりを工夫している。
主体的に学習に取り組む態度	音色に関心をもち、主体的に音づくりや音楽づくりをする。	①音を確かめながら、手や道具を使い、鳴らし方を工夫して音づくりをする。 ②水の音色をよく聴き合ってイメージを膨らませながら音楽づくりをしている。

表2 指導計画

ステップ	学習活動	時
経験・分析	手や道具を使って、さまざまな水の音色を見つけ、お気に入りの音を見つける。 さまざまな音色を交流し、水の音色を知覚・感受し、イメージを表現する音楽づくりの工夫への手がかりを得る。	第1時 第2時
再経験	イメージを表現する音楽づくりの工夫への手がかりを基に、グループになり、それぞれの水の音色を意識し、イメージした情景を表す音楽を工夫してつくる。	第3時
評価	自分たちのもったイメージが伝わるようにつくった音楽を演奏発表し、各グループの音楽について交流し、自分たちの作品を振り返る。	第4時

3. 3 分析の視点

分析では「創造的問題解決」の定義をふまえ、鳴らし方とイメージに着目し、それらがどのようにして関連し、イメージが出てくることにより創造的問題解決に繋がっているかをみていくために、分析視点は以下のように設定した。1) どのような鳴らし方をしていたか。2) 鳴らし方とイメージはどのように関連していたか。3) どのようにイメージは出てきたか。

4 授業の分析

ここでは3章で先述した分析の視点に従って授業を分析する。分析対象は、[経験・分析][再経験]のSグループ、メンバーはA, B, Cである。理由は創造的問題解決を活発に行い、グループのメンバー構成が多様であり、高校生の様子を想定しやすかったためである。表の表記として、鳴らし方____, イメージ_____とする。

4. 1 順番を決める場面

表3 Sグループの活動(順番を決める場面)

グループ活動の様子	
31.A	順番どうする？
32.B	順番どうしようか？どうがいいかなあ。
33.A	どうしよっかなあ。
34.B	どうしよっかなあ。
35.A	なー、やっぱりCちゃんはじまりがいいわ。
36.B	うん。
37.C	これ(スプレーヘッド)ちゃんと閉まらんかったっけ？こんなもんでいいかなあ？
38.B	うん、たぶん。
39.A	どうぞ。
40.C	(Cスプレーの音(ピューピュー)を鳴らし始める) [C]
41.A	ポコポコポコポコって始まった？
42.B	ポコポコって、途中ぐらいから始まったらしいかなあ？ (B音を鳴らす) [B]
43.A	うん、途中ぐらいから始まって、それをすくって、こぼしてきて、うちに。(Aの音) [A-1]
44.B	あっ、そういうことかあ、なるほど。なるほど。ええなあ。かわいい。かわいい。かわいいなあ。確かにいい感じやな。
45.A	いい感じ。
46.B	な。
47.C	私はもうそのままずっと鳴らしてたらいい感じ？
48.A	そうやなあ鳴らしといて。これって何、何でもいいん？順番でも、重ねてもいいん？
49.B	重なりとかもありって言ううったなあ？
50.A	うん。ほなあ、ずっとやり続けて。
51.C	はーい。
52.A	Bちゃんがうちにかわってきて。はい、もう一回やろう。
53.C	はい。

54.ABC	(もう一度Cから音を鳴らし始め、B, Aと続く) [C][B][A]-1
55.B	かわいいなあ。
56.A	いいなあ。できた。書いとこか。
57.B	あっそうか、ホワイトボードに書くんかあ。
58.A	(ホワイトボードに書きながらしゃべる) スプレーで水チョロチョロ、②コップで水ポコポコ、③でコップにためた・・・。
59.教師P	結局あのお玉になったの？
60.A	お玉になった。
61.教師P	オッケー、オッケー。

1) どのような鳴らし方をしていたか。

40.Cではペットボトルの水をスプレーヘッドでスプレーする[C], 42.Bではコップを水の中に入れる[B]を鳴らしている。Aは、コップですくった水を穴あきお玉に通して音を鳴らすことにしていたが、43.Aでは、Bがコップですくった水をAの穴あきお玉に流して音を出すことに変更している。(A-1)表3順番を決める場面では、水の音色だけでなく、Cの音の上に、B, Aの音を重ねるというテクスチュアの要素も取り入れることが読み取れる。順番は、54.ABCで、[C][B][A]-1の順で鳴らしていることから、順番が決まったことがわかる。

2) 鳴らし方とイメージはどのように関連していたか。

この場面でのイメージは、鳴らした音や順番に鳴らした音全体に対してのおおまかなイメージである。音とイメージを結び付け、鳴らし方を工夫する様子はまだ見られない。(A:水風船, B:海の底, C:小さい魚)

3) どのようにイメージは出てきたか。

具体的なイメージに関する発言はないが、グループ活動で音を順番に鳴らし、おおまかなイメージを持ったことがわかる。

4. 2 金魚の音を工夫する場面

表4 Sグループの活動(金魚の音を工夫する場面)

グループ活動の様子	
225.教師Q	ほな、ちょっと中間をやってみてもらってもいい？
226.ABC	(3人が中間の部分しようとする。)
227.C	(Cの水がうまくでない) でんくなった。でんくなった。(Cが助けを求める)
228.A	いける。いける。
229.教師Q	あらっ、マジで出んなあ。何がいかんのや。
230.C	出た。[C]
231.A	少ないな、金魚。
232.C	うー。
233.B	もうちょいな、鳴らなあ。
234.A	2本欲しいなあ。
235.B	2刀流する？
236.?	2刀流する？
237.教師Q	もっといっぱい金魚おったほうがいいってこと？

238.A	そうですね。 <u>なんか思ったよりしょーもない金魚すくいコーナーじゃないかな。</u> これ。
239.C	う～ん。×××
240. 教師 Q	たぶん一番端っこはペットボトル使いよらんと思う。これも使こうてない、今のところ。
241.A	聞きに行ってみる？金魚ってそんなちよつとずつ跳ねへんよな。
242.ABC	(他のグループに道具を借りに行く)
243.A	むずいって。
244.C	(道具を借りてきて、準備をする)
245. 教師 Q	やってみてよ～。
246.C	よし。
247.A	最初は1個、あーどうなん。
248.B	そうかだんだん増やすとか？
249.A	そんな感じかなあ。
250.C	(2本持ち音を鳴らし始める。)
251.A	(Cがうまく鳴らないため、調節する)
252.C	これぐらいのほうがいい？
253.A	うん。
254.C	(ペットボトルを2本持ち、交互に鳴らす)
	<u>□-1</u>
255.A	音、気になるなあ。
256.B	音な。ひゃハハハ。
257.A	<u>これ金魚の声みたいな感じもせんこともないけど。</u>
258.B	あー。
259. 教師 Q	金魚増えた？
260.A	増えました。
261.B	(うなずく)
262.C	どっちがいい？
263.A	<u>いろんなパターンがいいかもしれん。</u>
264.C	あー。(鳴らしながら) <u>適当に。□-2</u>
265.A	うん。
266.B	<u>かわいい。</u>
267.A	<u>いい感じ。</u>
268.他のグループ	(道具を借りにくる)

プから道具を借り、Cはペットボトルを2本持つことにする。254.Cで2本を交互に鳴らす音に対して、257.A「これ金魚の声みたいな感じもせんこともないけど。」と、金魚の声をイメージしている。263.A「いろんなパターンがいいかもしれん。」、264.C「適当に。」から2本を交互に鳴らすのではなくて、不規則に鳴らすことにしている。(□-2)3人のワークシートの記述に「金魚が跳ねている」とあり、複数金魚がいる場合の〈全部が同じ跳ね方はしない〉〈生きている金魚らしく〉と考え、2本を交互に鳴らす□-1の鳴らし方ではなく、2本を不規則に鳴らす□-2の鳴らし方になったと考えられる。Aは、Cの音を聴くたびに、自分の中にある金魚のイメージを伝え、Cは鳴らし方を工夫している。□-2の音に対して、266.B「かわいい。」、267.A「いい感じ」の発言があり、□-2の音と金魚のイメージが結びついていると考えられる。

3) どのようにイメージは出てきたか。

「少ない」「金魚すくいコーナー」「跳ねへん」の発言から、金魚を表現するための、数、状況、金魚の様子が出てきており、B、Cが金魚に対して具体的にイメージするきっかけになっている。さらに、道具を借りて音を鳴らす250以降は、音を鳴らし、工夫している過程で、出ている音に対して257.A「これ金魚の声みたいな感じ」のような新たなイメージも出てきている。音を鳴らすことで音に対するイメージが出てくると、音を聴いたことにより、もともと持っているイメージとの違いを言語化して伝えることによって鳴らし方がわかり、表現したいイメージがはっきりしていくことがわかる。

4. 3 音楽全体について考える場面

1) どのような鳴らし方をしていたか。

表4の場面では、Cの音色の変化があり、均一規則的な鳴らし方ではなく、不規則なリズムの中に音の強弱も含まれていることが表4と授業時の様子から読み取れる。

2) 鳴らし方とイメージはどのように関連していたか。

230.Cで□の音を鳴らすと、それを聴いたAは、231.A「少ないな、金魚。」、238.A「なんか思ったよりしょーもない金魚すくいコーナーじゃないかな。」と発言する。それまで金魚の数については、話し合っていなかったが、Cの音を聴くと思っていたより少なく感じ、Aの中の「お祭り、夏祭り」の金魚すくいのイメージとは違うと感じ、しょーもない金魚すくいコーナーと発言したと考えられる。そして、241.A「金魚ってそんなちよつとずつ跳ねへんよな。」と発言している。Aがイメージしている金魚すくいは、ペットボトル1本で表現するには、金魚の数が少なすぎ、〈生きている金魚らしくない〉(〈 〉は筆者)と感じていると推察できる。その後、他のグルー

表5 Sグループの活動(音楽全体について考える場面)

グループ活動の様子	
328.BC	(ホワイトボードを見ている。)
329.A	(ホワイトボードに書きながら)ここどうする？
330.B	どうしよう。
331.A	子どもが金魚を。
332.B	うん。
333.A	<u>小ちゃめ。なんかなあ。こんぐらい小ちゃい子が、こんな感じやな、なんか。(絵を描いている)</u> で、あのやつ終わり。終わりってどんなイメージ、どうなんやろ？採りに来る。
334.B	採りに来て、どうしよう。
335.A	お母さんに怒られるとか。
336.BC	(笑う)
337.A	<u>水が関係する。金魚がびっくりする？</u>
338.B	あ、うんうん。
339.A	<u>敵やからさ、これ。</u>
340.B	そう。
341.C	フッフ。

342.A 金魚, でも, これあれやな。スプレーずつとやって、跳ねなくなるんちゃう。

343.B あっそうか。元気でなくなる。

344.A そうやなあ。元気でなくなる。気が付いたら聞こえなくなってる。

345.A (ホワイトボードを書きに行く) 悲しすぎん?

346.B なんかさみしいなあ。

347.A どうなるかなあ。うーん, 怒られる?

348.B 怒られる?

349.A どうしよっかなあ。最後な。ポコポコやって。金魚元気でなくなっていく。

350. 教師 P 続きができて。元気でなくなる。そらそやろう。手づかみされたら。

351.BC (笑う)

352. 教師 P へによーんって、それをどう表すかですな。はい。

353.A 子どもがどないしょー?

354.B 子どもは?

355.A プラス。

356.B 子どもが。

357.A 子どもどうする? どうする?

358.B どうしよう。

359.A 何かちょうだい。こっちのうちらサイドの音域が子どもやん。

360.B 子どもが、子どもがもっと活発になるんか、それとも子どもがなんか帰るんか。

361.A 帰るほうがいいよなあ。

362.B 帰る。

363.A 帰るにもきっかけがいるやんか。だから母に怒られるでええかなあ。(A ホワイトボードを書き終え、たらいのところに帰ってくる)

1回やってみるか。

364.B よおし。

365.C 始めは私はずっと?

366.A 1人オンリーでいける。あっ, でも別にな。これがこうなあ。ちょっとずつ。(Cが音を鳴らすのを止める。水の中にコップを入れ、Bの音をやってみる) これが金魚の息とか表してもいいかも。途中から入ってきて。そんで激しくなっていくから、子ども。やってみよう。

367.B (Aがしたように真似をして音鳴らそうとするが、鳴らない。)

368.A ちょっとずつ浮かしていく。

369.B ゆっくりやったらいいんか。

370.A ゆっくりやったらいい。どうぞ。Cちゃんお願いします。

371.C (音を鳴らし始める) C-2

372.A Bちゃんいく?

373.B (最初はポコポコが少なく弱い。だんだんポコポコが増え大きくなっていく) B-1

374.A 2回やったら激しくする? バシャーも大きくやっていいと思う。そう。上げる時も。

375.B (Aの穴あきお玉に水を流す。最初は静かに、その後だんだん勢をつける。)

376.A 2回やって、怒られるから、×××。Cちゃんがだんだんなくなっていくんよ。C-3

うちらはやっていて。うちらはもう関係ない。なくなったら、暴れる。(穴あきお玉でたらいの水をたたくようにする) A-3

377.B 暴れる? 結構バシャバシャする? (コップでたらいの水をたたくようにする) B-2

378.A そうやなあ。最後の抵抗みたいな感じでのまま。

379.B よし, ありやなあ。

380.A 弱くなって。止められるほうがいいか。一気に弱くなるんじゃないで。

381.B ごめん飛ばした。

382.A 全然いける。で、戻って終わりにする? ちょっと。

383.C うん。(最初より音を弱く鳴らす) C-4

384.A ちょっと, そうそうそう。ありやなあ。いけそう。

385.B (B手をたたく) やったあ。

386.A いけそうじゃよ。知らんけど。(ホワイトボードに書きに行く)

387. 教師 Q (ホワイトボードを見て) 元気がなくなるんかあ。流れはそんな感じ?

388.A はい。

1) どのような鳴らし方をしていたか。

表5音楽全体について考える場面では、A、B、Cとも鳴らし方を工夫し、音色が変化している。強弱についても、A、Bはだんだん大きくする、大きいまま、Cはだんだん弱くする、最後は最初との比較で弱い音を鳴らすというように変化させることが考えられている。376.A 穴あきお玉でたらいの水をたたくようにする、377.B コップでたらいの水をたたくようにする、383.C 最初より弱く音を鳴らす場面は、中間発表で発表した続きであり、ワークシートの【終わり】の枠内に書かれており、はじめ、中間、終わりの構成で音楽を組み立てていることが読み取れる。

2) 鳴らし方とイメージはどのように関連していたか。

363.A「1回やってみるか。」の発言までに、音楽全体についてのイメージが複数発言されているが、音を伴っていない。376.A「暴れる」、377.B「バシャバシャ」と発言し、376.A 穴あきお玉でたらいの水をたたくようにする (A-3)、377.B コップでたらいの水をたたくようにする (B-2) 鳴らし方をしている。ワークシートの記述からこの暴れるは、母親に怒られてしぶしぶ帰るイメージであることがわかる。378.A「最後の抵抗みたいな感じ」は〈子どもが母親に怒られながらも金魚をとりたいたと母親に訴えている〉イメージではないかと考えられる。382.A「で、戻って終わりにする? ちょっと」、383.C 最初より弱く音を鳴らすから、音楽の終わりとして、子どもが帰ってしまった後、元気がなくなっていた金魚が復活するというイメージにしたいと考えていることがわかる。

3) どのようにイメージは出てきたか。

表5音楽全体について考える場面の音を鳴らすまでの話し合いで、音楽全体のイメージが共有された。【334.B「採りに来て、どうしよう。」、335.A「お母さんに怒られ

るとか】(会話のセットを【 】で表す。以下同じ), [342.A「跳ねんくなるんちゃう。], 343.B「あっそうか。元気でなくなる。】, [360.B「子どもが, 子どもがもっと活発になるんか, それとも子どもがなんか帰るんか。], 361.A「帰るほうがいいよなあ。], 362.B「帰る。], 363.A「帰るにもきっかけがあるやんか】では, AとBがお互いのイメージを伝えと, そのイメージから次のイメージが引き出され, イメージがつながり, 広がっていく様子がわかる。表5後半の音を鳴らしている場面では, 自分達の考えた表現したいイメージを音で確かめて改善し, 音と言葉によるコミュニケーションで進んでいく。374.A「そう。上げる時も。], 379.B「よし, ありやなあ。], 384.A「そうそうそう。ありやな。いけそう。」のように自分の音や他のメンバーの音, グループ全体の音楽の流れを評価しながら, イメージが広がっていく様子が見られる。

4. 4 模擬授業の分析結果

(1) どのような鳴らし方をしていたか

A, B, Cが鳴らした音は以下のように変化していった。(図2, 図3参照)

自分たちのイメージを表現するために, 音色だけでなく, テクスチャ, 強弱, 構成, 終止・間, リズムについても自分自身で関わらせ, 音楽をつくっていったといえる。(図4参照)




A Bがコップですくった水を穴あきお玉に流す (チョロチョロ) 図-1	
B コップを水の中に入れる (ボコボコ) 図	
C ペットボトルにスプレーヘッドをつけてスプレーする (パシヤ) 図	

図2【鳴らし始めた場面】

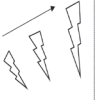


	はじめ	中間	終わり
A Bがコップですくった水を穴あきお玉に流す (チョロチョロ) 図-3			
B コップを水の中に入れる (ボコボコ) 図-2		ボコボコの数は最初少なめ(2回)だんだん多くなっていく Aの穴あきお玉に水を流す お玉はあつちお玉ははやく 入りは少し待つ	
C ペットボトルにスプレーヘッドをつけてスプレーする (パシヤ) 図-4	2本のペットボトルを使う 2本を不規則に鳴らす	途中で消える	音がなくなるところを作る 弱い音で復活

図3【完成した作品】

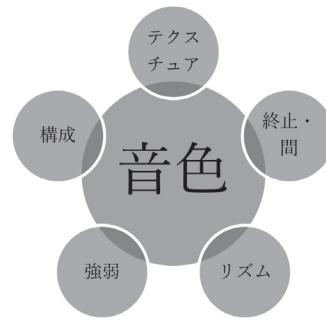


図4 音色とその他の要素の関係図

(2) 鳴らし方とイメージはどのように関連していたか

Sグループのイメージの変化は, 「魚」のイメージから「金魚すくい」「子ども」「夏祭り」と広がり, 最後に完成した作品では「金魚すくい〜2歳との戦い」というタイトルのストーリーへと発展していった。3つのイメージからそれぞれのイメージが詳細になり, 深まっていく。音とイメージを相互に行き来する思考の流れが活発になると, イメージも詳細になり, 鳴らし方を工夫し, 音に変化していくと考えられる。(図5参照)



図5 音とイメージの関係図

(3) どのようにイメージは出てきたか

次の3点が挙げられる。①場の設定(だれもができる活動, 録画・録音のふりかえり), ②コミュニケーション(グループ内, 他のグループからの質問), ③教師の発問・声かけである。①~③を有機的に関わらせることで, 学生のイメージが出やすく, 自分達の表現したいイメージに合わせて音をつくり替え, 音楽をつくっていくことができると予測される。

5 結論と考察

分析結果より, 学生が主体的に活動に取り組み, 音楽的思考を働かせながら, 協同活動を行う創作の授業は創造的問題解決を実現したと考えられる。経験を基にしたイメージに伴う知覚・感受を基盤とした音楽的思考を働かせ, 演奏や音楽作品をつくる創造的問題解決過程において, それぞれのイメージを基に, 音をつくり替えながら, イメージを拡げ深め, 問題をつくり替えていく様子が見られた。ここでは結論として創造的問題解決の実現に必要な要素, 「環境構成」と「教師の役割」について述べる。

「環境構成」について, 今回の模擬授業の分析結果か

らまとめると、音とイメージの行き来を促進させる環境設定が重要であると考えられる。実践における効果的な「環境構成」について4点述べる。①効率よく作業と記入ができる机の配置とワークシートの工夫をすること。②グループ活動においてホワイトボードを活用すること。話し合ったことがホワイトボードに書くことにより、メンバーに共有されやすく、文字だけでなく、イメージを言葉や絵で書く様子が見られた。③作品について省察し、つくりかえることができるように録画・録音の場を設定すること。④単元の指導計画内の時間配分の工夫の可能性についても考えておき、柔軟な対応ができるようにすることである。①～④は実践における具体的なものだが、高校生を対象とする場合は、生徒の実態を把握し、生徒が教材の「水」に主体的に関り、自分たちの感性を生かして表現したいものを十分に表現できる環境を設定することが重要だと考える。

「教師の役割」については、前述の「環境構成」を整えることにくわえて、生徒の発言を受け止め、適切なタイミングでの発問や声かけが必要になること、計画・準備の段階から生徒にどうなしてほしいのかを考え、生徒の姿を想像し、授業時は生徒の様子に合わせて、発問、声かけ、行動する必要があると考えられる。つまり、ファシリテーターとしての役割が求められるといえる（安江、2017）。

高等学校においてイメージが主導する創造的問題解決を重ねる経験が、「自分の頭で考えて表現する力」「対話や協働を通じて知識やアイデアを共有し新しい解や納得解を生み出す力」の育成につながる。Society5.0時代を生き抜く次世代の子どもたちに上記のような力の育成することは最重要課題である。それは音楽科をはじめ芸術教科において育成されやすいと考えられ、その役割が重視されることになるだろう。今後の課題は、生徒が主体的に活動に取り組む授業実践を行うにあたり、ファシリテーターとしての教師の役割を探ることである。

引用・参考著書

- 衛藤晶子 a, 「知覚・感受の指導」, 『音楽教育実践学事典』(日本学校音楽教育学会編), 音楽之友社, 2017.
- 衛藤晶子 b, 「イメージの形成」, 『音楽教育実践学事典』(日本学校音楽教育学会編), 音楽之友社, 2017.
- 兼平佳枝 a, 「音楽的思考」, 『音楽教育実践学事典』(日本学校音楽教育実践学会編), 音楽之友社, 2017.
- 兼平佳枝 b, 「創造的問題解決」, 『音楽教育実践学事典』(日本学校音楽教育実践学会編), 音楽之友社, 2017.
- 兼平佳枝 c, 「第2章『構成活動』としての楽器づくりの実践 中学校事例8《水》中学校1年生」, 『楽器づくりによる想像力の教育－理論と実践－』(小島律子・

- 関西音楽教育実践学会研究会), 黎明書房, 2013.
- 小島律子(編著)『音楽科授業の理論と実践－生成の原理による授業の展開』, あいり出版, 2015.
- サティス N. コールマン著, 丸林実千代訳『子どもと音楽創造』, 開成出版, 2004.
- 城仁士, 「心像」, 『発達心理学辞典』(岡本夏木他監修), ミネルヴァ書房, 1995.
- 西園芳信, 「生成の原理」, 『音楽教育実践学事典』(日本学校音楽教育実践学会編), 音楽之友社, 2017.
- 文部科学省『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説芸術編』, 教育図書, 2019.

引用・参考論文

- 島崎篤子, 日本の音楽教育における創造的音楽学習の導入とその展開, 文教大学教育学部紀要, 第44集, 2010.
- 高橋澄代, 音楽科の問題解決学習における探究の起点: - 自己教育力の育成をめざして -, 学校音楽教育研究, 第18巻, 2014.
- 藤本佳子, 音楽科の問題解決学習における問題意識の変容: - 録音再生による反省に着目して -, 学校音楽教育実践論集, 第2巻, 2018.
- 安江真由美, 音楽教育におけるファシリテーターの役割～国際バカロレア(IB)初等教育プログラム(PYP)と小学校学習指導要領の比較をもとに～, 愛知学泉大学・短期大学紀要, 第52号, 2017.

ウェブサイト

- 学習指導要領データベース, 国立教育政策研究所, <https://www.nier.go.jp/guideline/> (アクセス確認 2020. 12. 1)
- 文部科学省, Society5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会 新たな時代を豊かに生きる力の育成に関する省内タスクフォース「Society5.0に向けた人材育成～社会が変わる, 学びが変わる～」, pp.3 - 7, 2018. https://www.mext.go.jp/a_menu/society/index.htm (アクセス確認 2021. 1. 5)

付記

- ・本研究は2020年度鳴門教育大学大学院高度学校教育実践専攻教科実践力高度化系芸術・体育系教科実践高度化コース音楽科教育実践分野, 最終成果報告書をもとにしている。
- ・実践の分析対象学生にはデータ使用の承諾を得ている。