

令和5年度
音楽科部『その子らしく学ぶ』研究2年次の成果と課題

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 静岡大学教育学部附属静岡小学校 公開日: 2024-05-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 平尾, 卓也, 山村, 光稀 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/0002000625

1. はじめに

子どもは、魅力的な音や音楽に出会うと「楽しそうな曲だから歌ってみたい」「好きな感じだからもっと聴いてみたい」などの思いをもつ。その中で、自分の目指す表現が生まれ、音と向き合いながらくり返し試したり、友達と対話しながらよりよい音楽表現になるように吟味したりするなど、試行錯誤をしていく。これは、『その子らしく学ぶ』研究1年次でも確かめられたことであり、2年次においても変わらず大切にしていきたいことである。目指す表現に向かって試行錯誤する子どもの学びを追い、『その子らしく学ぶ』の可能性や価値を広く深く探していきたい。

2. 研究の目的と方法

音楽科の授業において、どのような『その子らしく学ぶ』が見られるのか、また『その子らしく学ぶ』にどのような可能性や価値があるのかについて、3つの実践を基に広く深く探ることを目的とした。なお、分析するにあたり、抽出児を置き、動画記録の中で見られた発言や行動、実際の演奏や授業で使用したワークシート、振り返りなどを分析対象とし、子どもの思いや目指す表現、試行錯誤のプロセス、また、その背景にあるものなどを見ていく。

3. 研究の内容

(1) 1年「おべんとうばこのうたをつくろう」(音楽づくり)

①題材の概要について

本学級の子どもは、入学してから様々なことに興味を示し、どの授業においても自分の思いをもっている。また、その思いを表現しようとしたり、思いを実現しようと思いを働かせたりしている。その中でも、生活科の学校探検では、学校内の様々な場所に興味をもち、授業中だけでなく休み時間にも自主的に探検へ出かける姿が見られ、とても意欲的に取り組んだ。一度目の探検のあと、「特別教室の中に何があるのか見てみたい」という意見が多かったため、音楽室、家庭科室、理科室、図工室、図書館、校長室などの特別教室の中を探検した。教室の中に何があるのかという視点だけではなく、「第1理科室と第2理科室の椅子や机の色が違うのはなぜだろう」「どの教室の椅子も背もたれがついていない」など、他の教室にあるものと比較して考える姿が見られた。また、図工室、図書館、校長室へは、探検バックを持ってメモを取りながらの探検を行った。気付いたことを言葉でメモする子ども、見た物をイラストで描く子ども、教室の物の配置図を描く子どもなど、様々な表現方法が見られた。さらに、休み時間に再び新しいメモ用紙を持って探検へ行き、気付いたことをメモして帰ってくるなど、気になることはとことん調べたいと考えている子どもがいた。

その他にも、様々な授業を通して、「もっと知りたい」「分かるようになりたい」「自分の考えを伝えたい」と自分の思いをもってそれを表現したり、「他と違うのはなぜだろう」「同じようにやればうまくできる」と思考を働かせたりする姿が多く見られる。しかし、「伝えたい」相手は教師に対してであることが多く、友達に伝えたい、友達に分かってもらいたいという思いは少ないように感じる。それは、友達の考えから新しい発想を得たり、友達の考えと自分の考えを比較してよりよい考えを導いたりした経験が少ないからだろう。だからこそ、自分の思いをもち、思考を働かせる姿を見せている子どもに、友達の考えにふれることで新しい発想を得る経験や友達と思いをぶつけ合いよりよいものをつくりだす経験をし、自分の思いだけでなく友達の思いを受けとめることでさらに自分の思いを表現できるようになってほしいと願った。

本題材は、音楽の様々なリズムを感じとったり表現したりするための根幹となる「拍」に焦点をあてて学習を行った。前題材の「フルーツランド」では、教師が提示した3文字のフルーツを拍を感じながら言葉で言ったりリズムを叩いたりする活動を行った。「いちご・ばなな・すいか」といった3文

字のフルーツを提示したが、「もも・さくらんぼ・ドラゴンフルーツ」など、3文字以外のフルーツはどのように言ったら拍に合うかを考える子どももあり、拍を感じながら言葉を言ったりリズムを叩いたりすることには抵抗がないように感じた。

しかし、中には、拍に合わせることができなかつたり、どのようにリズムを叩けばいいのか分からなかつたりとリズムを叩くことに苦手意識がある子どももいる。本題材で扱った「おべんとうばこの歌」は、子どもにとって聴き馴染みのある曲であることはもちろん、手遊びなども交えながら楽しく活動できる教材である。そして、実際に曲の歌詞に出てくる食べ物でお弁当をつくってみようとする、子どもにとってはあまり人気のない食べ物が多く、「おいしそう」と感じる子どもは少ないと考える。そのため、「自分たちだけのおべんとうばこの歌をつくろう」という課題に取り組みやすいのではないかと考え実践した。

また、本校は週に1回お弁当の日が設定されており、お弁当は子どもにとって身近な存在である。リズムを使った音楽づくりを初めて行う子どもにとって、抵抗なく取り組める題材であると同時に、「これを入れたい」「こんなお弁当だったらいいな」など自分の思いをもちやすい題材であると考えた。今回は個人で音楽づくりを行うのではなく、グループで一つのおべんとうの歌をつくる活動を行うことで、友達の思いにふれ、自分の思いと比較したり新しい発想を得たりすることができるのではないかと考えた。同じ言葉でもリズムが違う場面や文字数が多くなりどのようなリズムにすればいいのかを相談する場面など、自然と友達と関わりながら活動ができるだろうと考えた。このような活動により、言葉の文字数によるリズムの違いに気付き、即興的にリズムを叩いたりつなげたりして表現したり、リズムや拍を意識し、音楽づくりの発想を得たりできると考え、本題材を設定した。

②抽出児の『その子らしく学ぶ』

ア 拍を感じとりながら表現する姿

A男は本実践が始まった当初から拍を感じとり、拍に合わせて体を動かす姿が見られた。これは、A男がもともと持っている感性と、前題材までの経験によって拍を感じとることができていたのではないかと考える。また、メトロノームの音色（対象）と関わることで、音に合わせて「ティンドットトット」と一拍目に違いを感じながら口ずさむ場面が多く見られたことから、強拍と弱拍の違いを感じとっていることも分かる。

本実践の中で、特に拍に合わせるという「その子らしさ」が表れていたのは、グループで考えたリズムを手拍子で合わせようとした場面である。グループの演奏がメトロノームの拍に合っていないと「待って。拍、拍。1, 2, 3, 4」と伝え、演奏を中断させる姿が多く見られた。これは、考えたリズムを拍に合わせようとしていたからだろう。考えたリズムをただ叩くのではなく、拍を感じとり、拍に合わせて叩こうとする姿こそA男の『その子らしく学ぶ』であると考え。本実践が始まる前から拍に対する意識があったA男だからこそ、拍に合わせることにこだわって学んでいる姿が見られたのだろう。

その後、何度も演奏を止めながら拍に合わせてグループで練習を重ねたが、発表会が近づいてきた第④時では、拍に合っていないでも最後まで歌を通そうとする場面があった。要因としてメトロノームの音量が小さかったことや発表会が近づいている焦り等も考えられるが、メトロノームの拍に合わせることよりも、グループの中での拍感を合わせようとしたのではないかと考える。これは、拍に合っていないと何度も何度も止めていたA男の変容が見られた場面でもあった。メトロノームという機械に合わせるのではなく、友達と息を合わせて歌をつくろうとしたA男の姿もまた『その子らしく学ぶ』であったと言えるだろう。

イ 他者を受け入れ協働する姿

A男は正義感が強く、リーダー性を発揮することができる反面、友達の意見を否定したり、受け入れることができなかつたりする等の表れがあった。本実践でも、「だめだよ」「ふざけないよ」と注意したり、自分の思いを優先したりする姿が見られた。しかし、第②時にグループでリズムを考える活

動をする際、「何がいい？」と同じグループの友達に聞いたり、「アイスクーキーいいね。ありがとう Bくん」と友達の意見を受け入れ、さらに相手に感謝を伝えたりする場面があった。これは、これまでのA男には見られなかった姿であった。これまでは自分の思いを優先していたであろうA男が、自分では思いつかなかった新しい考えを受け入れることで新たな発想を得ることができ、グループにとってよいものができた実感することができたのではないかと考える。さらに、その後も「BくんとCちゃん何がほしい？」と友達の意見を取り入れる姿があった。これまで、自分の意見を優先していたA男の変容が見られた場面だった。

そして、D子の「自分で決めたおかずは自分で言ったら？」という発言に対し、「1人だと声が小さくて悲しいよ」という発言も見られ、複数人で表現するよさに気付いていることが窺えた。これらは、グループで一つのものをつくるという環境設定に加え、おべんとうのおかずという誰でも抵抗なく考えられる材だったからこそその表れであり、よりよい音楽をつくりたいと考えるA男の『その子らしく学ぶ』であったと考える。

ウ 主体的に学びに向かう姿

A男はどの授業に対しても意欲的に取り組むことができる。本実践でも常時活動である歌唱やリズム打ちなどの活動にとっても意欲的に取り組む姿が多く見られた。第①時でおべんとうのおかずを考える活動を行った際には、活動が始まってすぐ「おにぎりだけ入れたい」とつぶやいたり、次々と入れたいおかずをつぶやいたり活動に意欲的に取り組む姿があった。また、グループで考えたリズムを合わせる際には、拍に合うように何度も粘り強く練習する姿が見られた。録画した自分たちの演奏を見返す場面では、手拍子がずれていることに気付き、どうすれば合わせることができるのか、おかずのリズムは文字数分叩くか3回叩くか等を話し合いながら調整する姿も見られた。さらに、「発表したい」「聴いてもらいたい。送りたい」と自分たちの歌をみんなに向けて表現したいという意欲が感じられる発言も見られた。これらのことは、まさにA男がおべんとうの歌づくり(材)に対して主体的に学ぶ姿であり、このことがA男の『その子らしく学ぶ』であったと考える。

(2) 1年「ようすをおもいうかべよう」(音楽づくり)

①題材の概要について

本学級の子どもは、歌を歌ったり、音楽に合わせて体を動かしたりする活動に意欲的に取り組むことができる。特に、本校の歌である『校歌』『希望の歌』『思い出』の3曲と学年の歌である『星影のエール』は、音楽の授業以外でも口ずさんだり休み時間にも聞きたいとリクエストしたりするほど、音楽に親しんでいる様子が見られる。また、「おいしいおべんとうをつくらう」(音楽づくり)の題材では、自分の入れたいおかずのリズムを考え、リズムを手拍子で叩く際、同じグループの友達と手拍子を合わせたり、リズムの順番を考えたりしながら自分の目指す表現に向かって試行錯誤する姿が見られた。「からあげ」という同じ言葉でも「かーらあげ」と「からあーげ」のように叩くリズムが友達と違うことに気付いたり、「コンソメスープ」や「アイスクーキー」など文字数の多いおかずはリズムをみんなで揃えることが難しいと実感したりしながら、どうすれば拍に合ったおべんとうばこの歌ができるかを何度も試す姿があった。また、自分たちの演奏を動画に撮り客観的に見ることで、グループでリズムが揃っていないと気付いた。手拍子で叩くリズムを揃えるために「たまごやき」や「さくらんぼ」などの5文字のおかずは、文字数分の5回叩くよりも拍と同じ4分音符を3回叩くという新しい考えを生み出し、どちらがよいかを試す姿も見られた。一方で、自分の思いをもっていても友達にうまく伝えることができなかつたり、自分の思いを優先し友達の声に耳を傾けない姿も見られた。そこで、本題材では自分の目指す表現に向かって試行錯誤する中で、友達から新たな発想を得たり、よりよい音楽をつくり出したりする経験をしてほしいと願った。

本題材は、「くじらぐも」の場面の様子を想像し、イメージしたことを音で表現する活動を行った。これまでに国語で学習した物語教材では、物語の役になりきって音読する姿や自分で登場人物の動きや台詞を考え自由に表現する姿が多く見られた。そのため、今回「くじらぐも」を国語で学習した後、

音楽の授業でも扱うことで、その自由な発想を音でも表現する姿につながるのではないかと考え、物語を音で表現することを通して、音楽をつくる楽しさを実感してほしいと願った。本題材では、誰でも容易に音を出ることができる打楽器を使用したため、どの子も抵抗なく取り組むことができた。打楽器は、叩く場所や鳴らし方を変えると音色が変化する。だからこそ、自分のイメージに合った音色を追究しようと様々な楽器の音色を試奏し、選択していったのだろう。また、一人では一つの楽器の音しか鳴らせないことに気付き、複数の楽器の音色を重ねるために友達と一緒に音をつなげたり重ねたりすることで、よりよい表現になっていたのだろう。「くじらぐも」という物語は空に浮かぶくじらやジャンプをしながら空に登っていく子どもなど、現実の世界では見たことのない世界が広がっている。そのため、一人ひとりのイメージは多種多様でその子ならではの想像力が膨らんでいった。そのイメージを音で表すという活動を行ったことで、より楽器の音色に着目し、音色の違いや特徴を改めて感じる事ができた。自分のイメージを表現するために打楽器の音色の特徴を生かしながら試行錯誤することや、自分のイメージと友達のイメージを共有することは、友達から新たな発想を得たり、よりよい音楽をつくり出したりする経験につながり、自分の思いだけでなく友達の思いを受け止めたり、またそれを取り入れたりすることでさらによりよい音楽が表現できるよさに気付き、音楽をつくる楽しさを感じてほしいと考え本題材を構想した。

②抽出児の『その子らしく学ぶ』

ア 「音色」にこだわる姿

本学級の子どもは前題材で打楽器と出合っている。A 男は、そこで様々な楽器の音色の違いはもちろん、同じ楽器でも叩き方や叩くバチによって音色が変化することに気付いた。その姿は本実践にもつながっており、様々な楽器の音色を聴き取る姿が見られた。これは、A 男がもともと持っている感性と、前題材までの経験によって「音色」に着目することができていたのではないかと考える。また、国語科の「くじらぐも」の学習を振り返った際には、「大きなくじらぐもがいきなりドーンと現れた感じ」「子どもたちは楽しそうにおしゃべりしながらくじらぐもに乗っている」などの発言が見られ、物語の様子を思い浮かべていることが分かる。物語の様子を理解しているからこそ、自分の目指す表現に向かって「音色」にこだわる姿が多く見られたのだろう。

本実践の中で、特に「音色」にこだわるというA男の「その子らしさ」が表れていたのは、イメージに合う音を見つけるという活動の場面である。イメージに合う音を一人で見つけるという活動を行った第①時では、「(くじらぐもは) ふわふわしている感じだから、ウインド(チャイム)じゃない?」と自分のイメージする音が既に決まっているような発言があった。しかし、活動が始まると用意してある楽器を全て鳴らし音色を確かめる姿があった。その際には、「ふわふわしてる?これ。ふわふわしていないよね」とつぶやき、自分のイメージに合う音(くじらぐもがふわふわしている音色)を探していた。さらにA男がこだわっていたのは、楽器の鳴らし方による音色の違いである。シンバルを3種類のバチで鳴らしたり、トライアングルをピーターの柄の部分で叩いたりしながら、叩く場所や叩くものの違いによる音色の違いを聴き比べていた。その後、イメージに合う音を2人組で共有したり、グループでつくったりする活動の際も、トライアングルの音色にこだわり、よりやわらかな音が出せるピーターの柄の部分が黒いものが見当たらないと必死に探そうとする姿が見られた。音色にこだわったA男だからこそ、自分の想像したくじらぐもがふわふわしている様子の音にぴったり合う音色を見つけることができたのだろう。それこそが、A男の『その子らしく学ぶ』であったと言えるだろう。

イ 他者との関わりにより新たな思考を生み出し、試行錯誤する姿

A 男は、イメージに合う音を探す活動の場面で、用意された楽器を全て鳴らす行動をしていた。その際、ただ闇雲に鳴らすのではなく、その場にいる友達の奏法をよく観察し、自分でやってみたらどんな音が出せるのかを確認して鳴らす姿があった。第①時ではエッグシェイカーを両手に持って振っていたA男だったが、第②時で入れ物ごと複数のエッグシェイカーを振っている友達を見て、実際に入れ物ごと振って音色の違いを確認したり、小太鼓の裏を押さえながら鳴らしている友達を見て、近

くにいた友達に小太鼓の裏を押さえてもらうよう頼み、どのように音色が変化するのかを聴き比べたりしていた。これらの姿から、A 男は他者との関わりによって、自分では思いつかなかった奏法にふれ、その鳴らし方をしたらどんな音になるだろうと思考し、それがイメージに合った音だろうかとの目指す表現と照らし合わせながら何度も鳴らして試行錯誤していたのではないかと考えた。

また、選んだ音色を友達と共有し、2人組で音楽をつくる活動を行った第③時では、イメージに合う音を表現する技として「選ぶ」「重ねる」「つなげる」が提示された際、「重ねる」の技を「混ぜる」と表現した。その後の活動でも「混ぜる」という言葉を何度も発言していたことから、一人では出せない音色も友達と一緒に鳴らすことで自分の目指す表現に近づけることができるかもしれないと考えていたのだろう。2人組で音楽をつくる場面では、A 男が選んだトライアングルの音色と E 男が選んだ小太鼓の音色が物語の場面のどこの様子なのかについて、教科書の本文と照らし合わせて確認する姿があった。A 男はくじらぐものふわふわしている様子をトライアングルで表現しようとしたのに対して、E 男は元気いっぱいくじらぐものが進んでいく様子を小太鼓で表現したいという思いをもった。それを互いに共有したことで、同じ場面でも様々な音のイメージがあることに気付いた。そして、「混ぜる」という技を使って、トライアングルと小太鼓を同時に鳴らしたらどんな音色になるか、どのように叩いたらイメージに合う音になるかを何度も試行錯誤していたのだろう。

これらの姿から、A 男は他者との関わりにより新たな思考を生み出し、試行錯誤しており、それこそが、A 男の『その子らしく学ぶ』であったと考える。

(3) 6年「附属小のサウンドロゴをつくろう」(音楽づくり)

①題材の概要について

子どもは、日常生活の様々な場面で五感を働かせながら生活をしている。その中で、「動画を視聴する」時に働くのは、主に視覚と聴覚である。「動画を視聴する」という行為は身近で、その対象は映画やアニメ、配信動画などと多様であり、その動画には必ず聴覚的要素、つまり音楽が存在する。視覚的要素と比較すると、聴覚的要素が与える影響は認知されにくいものであるが、音楽は表現力を高める上で欠かせない存在である。

本学級の子どもは、本題材までに GarageBand を用いて様々な音楽づくりを経験してきた。「アニメのイントロをアレンジしよう」の題材では、旋律と低音の2つのパートだけを入力した物足りなさを感じるデータを、それぞれの目指す表現に向かってアレンジしていった。また、「アニメの映画メインテーマをアレンジしよう」の題材では、ほぼ完成しているデータを使って、その映画のテーマに沿ってアレンジをしていく活動をした。どちらの題材でも子どもは、次々と音色を変えたり音を重ねたりし、自分の目指す表現に向かって試行錯誤をしていった。しかし、ただ単に音色を変えたり音を重ねたりしていけば目指す表現に近づくというわけではない。自分の目指す表現に向かって、この音を加えることでどのような効果が生まれるのか、じっくり音と向き合い、試行錯誤することが音楽科の『その子らしく学ぶ』において大切なことであると考えている。そのため、一つ一つの音や音楽が生み出す効果にじっくり向き合えるような題材を設定し、わずかな音の違いにこだわって音楽づくりをする姿を期待したいと考えた。

そこで、本題材ではサウンドロゴをつくる活動を行った。サウンドロゴには、短い時間の中で伝えたいことを効果的に視聴者に訴えかけるという魅力があると考えている。普段、テレビCMなどで流れているサウンドロゴは、有名な作曲家がつくっているものも多く存在し、直接企業名などが入ってなくてもそのサウンドロゴを聴けば何のCMかが分かるようなものもある。それらのサウンドロゴは、様々な音楽的要素を組み合わせ、作曲者のイメージを短い時間に詰め込んでいる。そのようにしてつくられるサウンドロゴであれば、子どもが考える際にも、闇雲に音を足していくだけでなく、より洗練された音を追究していく姿につながりやすいと考えた。また、本題材では、原曲が既にあるものをアレンジするのではなく、何もないところから自分のイメージを音楽にすることになる。わずかな違いにこだわりながら、音楽を自分で生み出すよさも感じてほしいと願った。

ロゴデザインには、本校の校章（図1）を使用した。オリジナルのロゴデザインをそれぞれが4秒以内の動画で作り、その動画に合わせてサウンドロゴをつくっていった。本校の校章は、大正時代につくられたものとされている。また、「校章の3つのとんがり」は『真・善・美』を表し『真実なるもの』『善なるもの』『美なるもの』を追い求める理想を表している。中の六角は雪の結晶を、半円のへこみは蛍を、それぞれ表すことで、『蛍雪』の意味する『努力と意欲的に物事に取り組む姿』を表している。」という意味合いが込められている。これらの意味合いを音楽として表現することは、とても難しいだろう。そのため、校章に込められた意味合いは子どもと共有しながらも、本校の歴史の重みや伝統、教育目標などを感じ取りながらそれぞれがイメージを膨らませて、音楽をつくっていきけるようにしたいと考えた。また、これから卒業に向かう6年生にとっては、サウンドロゴをつくる際、本校のイメージを考え、思いを馳せることで、本校で学んできたことを実感する機会にもしてほしいと願った。

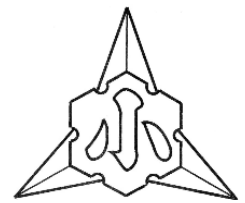


図1 本校の校章

この題材を通して、視覚的要素だけでなく聴覚的要素がよりよい効果を引き出していることを知ったり、他者に伝える立場になった時の音楽の効果についても考えるようになったりしていくことを願った。また、日常に何気なく流れている音や音楽に意識を傾け、そのよさについて感じられるようになると、より彩り豊かな生活を送ることができると考え、本題材を設定した。

②抽出児の『その子らしく学ぶ』

ア. 音と関わる中で「ちょっと待って」と立ち止まる姿

F男は音色を探す際、音と関わる中で、作業の手が止まったり同じ音を鳴らし続けたりする姿が見られた。また、「ちょっと待って」とつぶやいたり首をかしげたりする姿も見られた。

第②時、自分のイメージする音を探すために、音色を次々に変えながらシンセサイザーで音を鳴らした。イメージの音色が見つかり「これいいじゃん」と言うと、今度は色々な音程で2つの音を交互に素早く鳴らして音の重なり方を確かめるような姿を見せた。F4とH4の音の重なりにしっくり来たのか、頻繁にその2音を鳴らしていた。しばらくすると今度は、タイムルーラを確認して、どの秒数に音を入れようかとタイミングを見定めた。そうして様々な確認をして、いざ録音をしようとした時に、「ちょっと待って」とつぶやき立ち止まった。今度は単音で音を鳴らし始め、やがてC4とH4の和音を鳴らす姿が見られた。ある程度、音色を絞る際には、大体で考えていたF4とH4の音の重なりだったが、いざ録音をするとなるとどの音程がいいかを改めて考え、吟味したのだろう。結果的にF4がC4に変わったのだが、その半音の違いにはF男のこだわりを見ることができた。

その後、別の場面でも再びシンセサイザーを使って音を探し始めた。音を鳴らしていると「ちょっと待って、なんか……」とつぶやいた。その後すぐに、「いや違う……」「あー、まあこれでよしかな」「これでもいいかも！」と次々に反応を示した。おそらく、自分の中の目指す表現に近いことを感じた時に「ちょっと待って」とつぶやき、その後の熱量が高まっていったのだろう。

第③時では、同じようにイメージに近い音が鳴ったと思われる時に、「あ、待って、これで……」とつぶやき、エフェクトを調整し響き方を変えようとした。第③時の初めに教師が「近い音があったら響き方を変えてみよう。伸ばし方を変えるとまた違う聴こえ方をすることもある」と全体に伝えていたことも影響したのだろう。その後、「いや、違うな」と次の音色に切り替えたが、何度も立ち止まる姿を見ることができた。

第④時のF男は、サウンドロゴに深みを出すために、重ねる音程や音量をどうすればよいのかを考えていた。校章が消える瞬間の音に、シンセサイザーで新たな音を付け加えようとしていた。実際にC5の音を録音するのだが、首をかしげてすぐに消した。おそらく重ねる音の音程に納得しなかったのだろう。D5やE5、F5の音を何度も鳴らして、しっくりくる音を探した。最終的にはE5の音を重ね、タイミングや音量の調整をして、納得したような様子で次に進む姿が見られた。

これらの姿が見られたのは、音を探すF男が、「自分の目指す表現に近い」と感じた時だと考え

る。目指す表現からはかけ離れているような音色が鳴った時には、「絶対違う」「合わない」と発言する場面も多く見られたことを考えると、F 男が立ち止まる時は「目指す表現に近い音は鳴っているが、何かをしないと目指す表現の音には近づかない」と、感性を働かせながら材と関わり、自分の中の違和感と対峙している時なのではないだろうか。

イ. 「やっぱりこれだなー」「これ、いけるかもしれない」と納得して進む姿

第②時、目指す表現に近い音色をシンセサイザーで探している際、「ちょっと待って」と立ち止まる姿が見られたのは上述の通りである。その後、いくつかの音を試し、どれが一番目指す表現に近いのかを吟味している時に、「やっぱりこれだなー」と納得して次に進む姿が見られた。第③時以降も、同じように音を探し、立ち止まり、試行錯誤した後、「これ、いけるかもしれない」「やっぱこれでしょ」と熱量を高めて進む姿が見られた。目指す表現に近づくために、立ち止まり、試行錯誤したからこそ、「やっぱこれだなー」と納得して、熱量をもったまま次に進むF男の姿が見られたのだろう。

ウ. 他者と関わることで、自分の目指す表現を言語化し、徐々に明確にしていく姿

第①時でサウンドロゴをつくることを知った直後から、「自分のイメージする音は難しそうだから音探しを頑張る」と振り返っていることから、題材の早い段階から目指す表現が存在し、頭の中で音が鳴っていたことが想像できる。その目指す表現を言語化することは難しかったが、第②時ではシンセサイザーで音を探す中で、「かけらが集まる音が見つからない。ホロホロが……」とつぶやき、目指す表現を擬音化させた。第③時では、なかなか音が見つからないF男に教師がかかわり、「こんな感じ？」と音を提案するが、「違う、鉄の感じじゃない」と明確に否定した。また、直後に隣で作業をしていたG男に「こんな感じの音？」と音を提案されるが、「全然違う。もっとやわらかい感じ」と返事をし、目指す表現がどんなものを言語化することでだんだんと明確にしていった。その結果、完璧な音ではなかったが、最も近い音を見つけることができ、「これが今のところ一番近い。これを残しておこう」と第③時を終えることができた。もしかしたら、言語化していなければ、完璧な音が見つかるまで「音がない」と判断していたかもしれない。他者と関わり、自分の目指す表現を言語化することは、自分の目指す表現を徐々に明確にしていくことにつながるのではないだろうか。

4. 成果と課題

(1) 成果

①「自分の目指す表現」があることで、その子の学びが促進される

実践(2)におけるA男は、題材の導入で「くじらぐものふわふわした様子を音で表現したい」という思いをもった。物語の様子を思い浮かべたA男は、その場面で鳴る音のイメージをもったのだろう。それにより「自分の目指す表現」が生まれ、様々な楽器を鳴らしながらイメージに合う音を探し、「自分の目指す表現」に近づけていった。A男が楽器を鳴らす中で「音色」にこだわりながら試行錯誤していったのは、「自分の目指す表現」があったからだと考える。

また、実践(3)におけるF男は、音と関わる中で「ちょっと待って」と立ち止まる姿が見られた。自分のイメージする音を探すために、「音色」を次々に変えながら音を鳴らして試したり、サウンドロゴに深みを出すために重ねる音程や音量をどうすればよいのかを考えたりした。このように立ち止まる姿が見られたのは、音を探すF男が「自分の目指す表現に近い」と感じた時だと考える。「自分の目指す表現」に近づけていく中で、それがより明確になり、試行錯誤していく姿が見られた。

このように、「音色」にこだわったり、「ちょっと待って」と立ち止まったりする姿こそ、その子の学びが促進された姿であり、「自分の目指す表現」があることで、その子の学びが促進されたと考える。

②音楽を形づくっている要素に着目することで、音楽的な見方や考え方が広がったり深まったりする

実践(1)におけるA男は、拍に合わせて体を動かしたり、リズムを考えて手拍子を叩いたりする姿があり、「拍」や「リズム」を意識しながら活動していた。特に、おべんとうのおかずのリズムをグ

ループで考える際には、「拍」に合わせることができるよう、おおよそ文字数分の「リズム」で叩くか「拍」と同じ分の「リズム」にするかを試したり、メトロノームの「拍」に合わせることよりもグループの中での拍感を合わせようとしたりする姿が見られた。

また、実践（２）におけるＡ男は、「音色」にこだわる姿を見せ、打楽器の種類によって「音色」が違ふことや同じ楽器でも奏法の違いによって「音色」が変わることに気付いたり、自分のイメージに合う音を見つけ、教科書の本文と照らし合わせながら演奏したりする姿があった。

これらの姿が、音楽的な見方や考え方が広がったり深まったりした姿であり、「拍」や「リズム」、「音色」という音楽を形づくっている要素に着目したからこそ、音楽的な見方や考え方が広がったり深まったりしたと考える。

③他者との関わりによって新たな発想を得たり、自分の目指す表現が更新されたりする

『その子らしく学ぶ』その子は、他者の『その子らしく学ぶ』にふれながら学びを進めている。実践（１）におけるＡ男は、アイスを入れたいという自分の思いとケーキを入れたいという友達の思いがぶつかった際、アイスクッキーにしたらどうかという新たな発想を他者から得ることができ、他者の意見を受け入れる姿があった。

また、実践（２）におけるＡ男は、Ｅ男と関わることで、同じ場面でも様々な音のイメージがあることに気づき、音を「混ぜる」という技を使って何度も試行錯誤する姿があった。

これらの姿は、同じ題材を学ぶ他者がいてこそ見られた姿であり、他者との関わりによって新たな発想を得たり、自分の目指す表現が更新されたりする姿だと考える。

（２）課題

①その子に「自分の目指す表現」が生まれるような場を設定すること

この研究を行うにあたり、教科内や題材内でのその子の姿はもちろん、他教科や日々のその子についてを広くとらえることは必要不可欠である。そのとらえが根底にあるからこそ、よりその子に合った願いをもち、かかわることができる。そのように、とらえ、願い、かかわるを大切にすることで、授業におけるその子の営みは、教科の学びや本来その子もっているその子らしさに還っていくものとなり、その子の『その子らしく学ぶ』を支えていくものになるのではないかと考えている。そのため、その子がその子らしく学べる材を検討することや、その子に「自分の目指す表現」が生まれるような場を設定する必要があるのではないかと考える。

②音楽づくりだけでなく、歌唱、器楽の題材においても実践し、検証していくこと

音楽科の表現領域には、歌唱、器楽、音楽づくりがある。そのため、今回の３つの実践で行った音楽づくりの題材だけでなく、歌唱や器楽の題材においても今回のような成果が得られるのかを検証していきたい。また、歌唱や器楽の題材では、扱う曲の選曲や使用する楽器の種類によってその子の学びが大きく左右される場合がある。そのため、よりその子をとらえて題材を構想する必要があるだろう。それにより、『その子らしく学ぶ』の新たな可能性や価値を探っていくのではないかと考える。

③これまでの実践で着目していない要素に焦点をあてた実践を行い、検証していくこと

音楽を形づくっている要素には、音楽を特徴付けている要素（音色、リズム、速度、旋律、強弱、音の重なり、和音の響き、音階、調、拍、フレーズ）と音楽の仕組み（反復、呼びかけとこたえ、変化、音楽の縦と横との関係）がある。今回の実践で選択しなかった要素にも焦点をあてた実践を行っていくことで、今まで見えてこなかった『その子らしく学ぶ』が見られ、研究の幅が広がるのではないかと考える。

④試行錯誤している場面に焦点をあて、子どもの思考をとらえること

音楽科の授業において、どのような『その子らしく学ぶ』が見られるのか、また『その子らしく学ぶ』にどのような可能性や価値があるのかを分析していく上で、子どもの学びのプロセスを追っていくことが子どもをとらえることに有効であることは、今回の実践でも分かった。その中で、試行錯誤している場面に焦点をあてることでより子どもの思考をとらえることができるのではないかと考える。例えば、その子が試行錯誤するに至ったきっかけは何だったのか、対象との関わりによって思考はどう変容したのか、試行錯誤する中で表出する姿の背景には何があると考えられるか、試行錯誤する中で「その子らしさ」がどう表出しているのかなどを見ていく。このように分析することで、より『その子らしく学ぶ』の可能性や価値に近づいていけるのではないかと考える。

5. おわりに

今年度の実践より、「自分の目指す表現」に向かって試行錯誤する子どもの学びを追い、『その子らしく学ぶ』の可能性や価値を広く深く探っていくことで、多くの成果を得ることができた。研究3年次では、子どもの学びを追う中で「試行錯誤する場面では何が起きているのか」に焦点をあて、試行錯誤している子どもの思考をとらえていきたいと考えている。それにより、『その子らしく学ぶ』の可能性や価値をさらに広く深く探していきたい。