

みんなが楽しく学習できる音楽科の授業のあり方

— 「楽しさ」を共有する授業づくり —

田村雅一*¹・高橋雅子

The ideal method of the music department class that everybody can learn happily

— Sharing pleasure in conducting a class —

Masakazu TAMURA *¹ and Masako TAKAHASHI

(Received September 25, 2009)

はじめに

近年教育現場では、児童の主体的な活動を重視した「楽しい授業づくり」に積極的に取り組んでいる。特に音楽科においては、『学習指導要領』に「音楽表現の楽しさに気づくようにする」「音楽の楽しさを感じ取って聴く」「音遊びを楽しむ」などと明記されており、このことは特筆すべき特徴であるといえる。ゆえに、音楽科は他の教科と比較しても、より授業に「楽しさ」が求められている教科であると考えられよう。

しかし、音楽科の授業における「楽しさ」の解釈は曖昧なもので、教育現場においても「楽しさ」について明確な定義を持たないまま実践されてきたと思われる。

そもそも、音楽科の授業における「楽しさ」とはどのようなものであろうか。これが明確になれば、授業者は『学習指導要領』が目指すような「楽しい」授業や児童が心から楽しみ主体的に活動するような授業を仕組むこと、そして授業の中で具体的にどのような支援をしていけばよいかということが明らかになるであろう。さらに、教育現場において音楽科の授業を行う授業者の誰もが、「楽しい」授業を実践することが可能になると思われる。以上のような動機と目的から、本研究テーマを設定し、研究を進めることにした。

本研究の対象は、小学校の児童とする。研究の方法は、文献研究、実践事例の分析、さらに教育現場での検証授業の実践によるものである。文献研究では、まず心理学、教育学の観点から「楽しさ」について定義し、それをもとに教育における「楽しさ」、さらに音楽科教育における「楽しさ」の視点を明確にする。次に、筆者の導いた音楽科教育における「楽しさ」の視点をもとに、授業者が「楽しさ」を意図した実践事例を分析し、その結果をもとに筆者自らが検証授業を行うことで、音楽科における「楽しい」授業の実践構想を提示する。

1 音楽科教育における「楽しさ」とは何か

1-1 「楽しさ」の語義と語源

「楽しい」の語義は、『大辞泉』によれば、「満ち足りていて、愉快的な気持ちである」とされている。また、「楽しむ」は、「①満ち足りたことを実感して愉快的な気持ちになる。②好きなこ

* 1 山口県防府市立中関小学校

とをして満足を感じる」とされている。その語源（『日本語源大辞典』）が、「①手を伸ばして喜ぶことをいうところからタノシ（手伸）の義。②五穀が田の面に伸びるのは楽の源であることから、タノはタノ（田伸）」であることは、興味深い。

次に、「楽」という漢字の成り立ちと意味について考えていきたい。『字通』によれば、「楽」という漢字の成り立ちは「柄のある手鈴の形、白が鈴の部分、なりもの」とされ、『漢語林』では「どんぐりをつけたくぬぎ、またはそれに似た楽器」とされている。また、その意味は、『日中英言語文化辞典』によると「『楽』を喜びを表現したり、人を楽しませる効用を持つものと認識し、音楽の『楽』から心情の『楽』へと意味が移行するのは理解されやすい」とあることから、音楽を表す「楽」から喜怒哀楽の「楽」へと派生したことが明らかであろう。

この2通りの「楽」の意味を、『大漢和辞典』『大辞泉』『広辞苑』で比較し、まとめたのが（表1）である。

（表1）「楽」があらわす意味

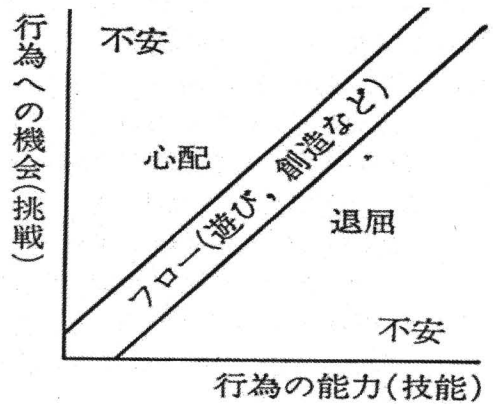
	楽「ガク」	楽「ラク」
漢語林 字 通	「楽」：どんぐりをつけたくぬぎ それに似た楽器 柄のある手鈴の形なるもの	
日中英言語文化辞典	音楽を表す「楽」 →→→→→→→ 喜怒哀楽の情を表す「楽」	
大漢和辞典	①がく おんがく ②かなでる ③なりもの ④うたひて ひきて ⑤うむ うまれる ⑥六芸(禮・楽・射・御・書・數)の一つ	①たのしむ ②たのしみ ③やすらか ④やはらぐ ⑤かなふ ⑥おだやか ⑦ゆたか
大辞泉	○音を組み立てた調べ 音楽	①たのしむ たのしい ②たやすい ③千秋楽 ④心身に苦痛などが無く快くやすらかなこと ⑤生計が豊かになること ⑥たやすいこと
広辞苑	①音による芸術 音曲を奏すること ②雅楽 ③能の舞事	①心身が安らかでたのしむこと ②好むこと 愛すること ③たやすいこと やさしいこと

1-2 フローflow 理論にみる「楽しさ」

(1) フローの状態

イタリアに生まれ、アメリカで研究する心理学者チクセントミハイ (Mihaly Csikszentmihaly, 1996) は、フローについて「全人的に行為に没入している時に人が感ずる包括的感覚 (p.68)」と定義づけ、この構造として「人々が行為の機会を自分の能力にちょうど適合したものと知覚したとき、フローは経験される (p.86)」ということを明らかにした。もともと、

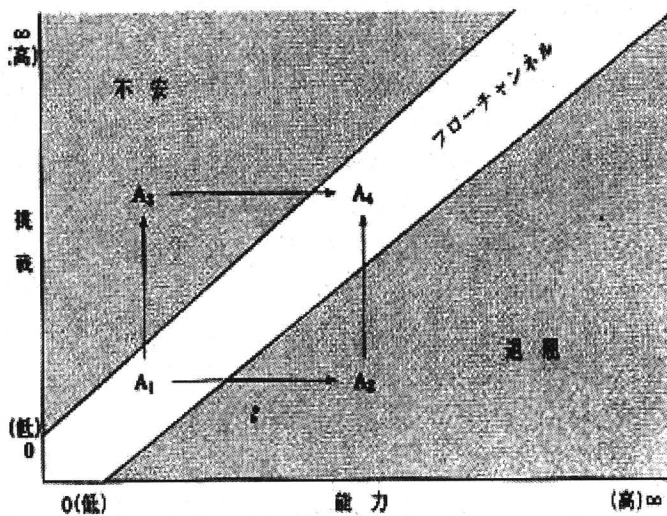
フローは自己目的的な活動を行う人々*2を対象とし、「楽しさ」に関する調査から導き出された類似した精神状態である。この状態をモデルで示したものが(図1)である。このモデルの縦軸は行為への機会(挑戦)を表しており、横軸は行為の能力(技能)を表しており、挑戦と技能がつり合っていると感じたとき、人はフローの状態にあるということである。そして、挑戦が技能の比率より高ければ心配が、低ければ退屈が生じる。さらに挑戦が対処不能と思われるほど大きいものであったり、逆に高い能力を持ちながら挑戦することができなかつたりする場合は、不安へと移行するということを表している。



(図1) フロー状態のモデル
『楽しみの社会学』(2000) p.86より抜粋

(2) フローの条件

チクセントミハイ(1996)は、フローの条件として「構造化された活動か、フローを生じさせる個人の能力のいずれか、もしくはその両者から生じる(p.91)」とし、「自己をより複雑なものにすることによって自己を変形する(p.94)」すなわち「自己の成長がフロー活動の基本(p.94)」と述べている。そして、テニスの練習をしているある少年Aを事例にあげ、図2を用いて説明している。



(図2) フロー体験の結果、意識の複雑さが増大する理由
『フロー体験 喜びの現象学』(1996) p.95より抜粋

*2 予備的面接として行ったのは、大学のホッケーとサッカーの選手、探検家、ハンドボール選手、水泳選手など約60名。その後より精密な調査を、ロッククライマー、チェスプレイヤー、作曲家、ダンサー、バスケットボール選手など多数におこなった。

この図のAは、テニスの練習をしている少年を表している。そしてA₁～A₄は、少年の4つの異なる時点を示している。

A₁ 彼が初めてテニスをするとき

事実上能力を持っておらず、唯一の目標はネットの向こうにボールを打つことである。この目標は決して難易度は高くないが、彼の未熟な能力と合致しており、テニスを楽しむことができる。つまり、彼はフローの中にいると考えられる。

A₂ 少年が練習を続け能力が進歩したとき

ネットの向こう側へ打つだけの行為に退屈し始めている。

A₃ 技術の未熟な少年が、自分より高い技術を持つ相手と出会ったとき

今よりも難しい挑戦があることを知り、自分の未熟な技に不安を感じている。

A₄ 新たなフロー

彼が退屈している状態(A₂)からフローに入るためには、挑戦の水準を上げることが必要であり、不安の状態からフローにはいるためには、自分の能力を高めることが必要になる。チクセントミハイは、「大きな挑戦に勝つために大きな技能を用いた(p.91)」新たなフロー(A₄)を、A₁と比べて「複雑である(p.91)」と表現し、「フローは反復的でほとんど自動的な行為^{*3}から、個人の身体的知的能力を総動員しなければならない複雑な活動に至る、一つの連続体(p.91)」と続けている。

(3) 「楽しさ」と内発的動機づけ

チクセントミハイ(1975)は、「行為そのものの中に見出した楽しさに動機づけられて行為する時、人は自信、満足、他者との連携を増加させる。もしその行為が外からの圧力または報酬によって動機づけられるならば、彼は不確実性、欲求不満、及び疎外感を経験する(p.7)」と述べ、内発的動機づけの力学について研究することによって、どのようにすれば外発的報酬のもたらす結果を和らげ、外発的報酬への依存を減少させることができるかを明らかにしようと試みた。そして研究の第一段階として、(1)で述べた調査^{*4}を行い、それぞれの活動の「楽しい理由」8項目を引き出した。そして、5つの活動グループ^{*5}の各項目に対する得点を総合することで、これを順位付けした。8項目の順位は、以下のようにまとめている。(pp.35-37)

- ① それを経験することや技能を用いることの楽しさ
- ② 活動それ自体-活動の型、その行為、その活動が生み出す世界
- ③ 個人的技能の発達
- ④ 友情、交友
- ⑤ 競争、他者と自分との比較
- ⑥ 自己の理想の追求
- ⑦ 情緒的解放
- ⑧ 権威、尊敬、人気

チクセントミハイは、これらのうち上位に位置する①・②の項目を「内発的なもの」、⑤・⑧の項目は「外発的なもの」と呼び、活動の「楽しさ」の理由として、「内発的なもの」を「外

*3 ぼんやりいたずら書きをすとか、ガムを噛むというような行為

*4 調査「世俗的な物的報酬と結びつかない目標の追求にエネルギーを注ぐことを選ぶ人々(p.21)」に対する、面接や質問紙による調査。

*5 ロッククライミング、作曲、モダンダンス、チェス、バスケットボールに時間と努力を注ぎ込む人。

発的なもの」よりも重要とすることを明らかにした。また、①～⑧の順位をみると、①・②の「内発的なもの」が上位であるのに対し、最も「外発的なもの」と考えられる⑧「権威、尊敬、人気」が最も下位に位置し、最も重要でないという位置づけになっている。そして上位に位置する「個人的技能の発達」は、「参加者の能力を、ある特定の領域で洗練させ、環境内の所与の場면을制御する力を増大させる」もの、「友情、交友」についても、「満足すべき状況を構成する一つの要素 (p.38)」と述べている。

(4) 楽しさの構成要素

チクセントミハイ (1996) は、前述の調査を踏まえ、「いつ、何をしているときに最も楽しかったか (p.61)」ということについて、12年以上にわたって数千人から回答を得た。この調査により、全く違う活動を行った人々が、活動がうまくいっている時の状態について同じような記述をしたこと、さらに、老若男女、居住地、文化の差異にもかかわらず、「楽しさ」についてきわめて類似した形で記述したという興味深い結果を得た。チクセントミハイは、この「うまくいっている時」を最適経験と呼び、この言葉が意味するものとして「進路を正確にたどっている船乗りの髪が風がなびかせる時」「キャンパスの上で色彩が互いに魅力ある緊張を構成し始め、新しい何か、生き生きした形が、目前で輪郭を現し始めた時、それに驚嘆しながら製作している画家が感じるもの」と表現している (p.4)。

そして、ダンサーの「…自分のすべてが自分のしていることに完全に包みこまれるのです…エネルギーは大変滑らかに流れます」という表現や、小さな娘と一緒に過ごす時間を楽しんでいる母親の「この子が夢中になるのは本を読むときです…この子が私に読んで聞かせ、私がこの子に読んで聞かせますが、…これは周りのことからまったく切り離される時間です。私は自分のしていることに完全に没頭しています」という表現などを受けて、最適経験を「フロー」と呼んでいる (p.68)。

これらの結果から、以下の8つの「楽しさ」の構成要素が明らかにされた。(pp.61-84)

① 達成できる見通しのある課題と取り組んでいる時に生じる。

楽しさは極限された部分、つまり個人が知覚した挑戦目標が彼らの能力と釣り合っている部分で生じている。聴く人の能力に比べて単純すぎる音楽は退屈であるし、複雑すぎれば聴く気がなくなる。

② 自分のしていることに集中できていなければならない。(行為と意識の融合)

自分のしていることにあまりにも深く没入しているので、その活動が自然発生的、ほとんど自動的になるということであり、現在行っている行為から切り離された自分自身を意識することがなくなる。

③ 明確な目標がある。

つまらない目標を選べば、その達成が楽しさをもたらさないのは当然である。

④ 明確なフィードバックがある。

テニスのプレーヤーは、ボールを相手のコートに打ち込まねばならないということを常に知っている。そしてボールを打つごとにうまくいったかどうか分かる。

⑤ 深いけれども無理のない没入状態で行為している。(今していることへの注意集中)

最適経験(フロー)の継続中は、生活の中での不快なことのすべてを忘れることができる。フロー体験での注意集中は、楽しい状態を招く意識の秩序をもたらす。

⑥ 楽しい経験は、自分の行為を統制しているという感覚を伴う。

人が楽しむのは統制されているという感覚ではなく、困難な状況の中で統制を行っているという感覚なのである。人は保護された日常生活での安全を進んで放棄しない限り、統

制感を経験することはできない。

⑦ 自己についての意識の消失とフロー体験後の自己感覚の強化。

最適経験（フロー）しているとき、人は最善を尽くし、たえず能力を高めねばならないような挑戦を受ける。その時、人はこれが自己にとって何を意味しているのかについて考える機会はない。もし自分自身にあえて自己を意識させようとするれば、その経験は奥深いものとはならないであろう。しかしその後その活動が終わって自意識が戻った時に人が顧みる自己は、フロー体験前のものとは同じではない。それは今や新しい能力と新しい達成とによって高められているのである。

⑧ 時間の経過の感覚が変わる。（時間の変換）

最適経験について最も多く述べられていることの一つは、時間が普通とは異なる速さで進むということである。一般にほとんどの人が時間は通常よりはるかに短く感じられると答えている。しかし時々逆のことが起きる。バレリーナたちは実際には1秒に満たない一つの困難な回転が、数分間に感じられるほど引き延ばされることについて述べている。

チクセントミハイ（1996）は、これらの構成要素について、被験者たちが、「最も生き生きした経験をしている時の感じについて尋ねられた時、少なくとも1つ、しばしば全部、を挙げた」「これらすべての要素の組合せが深い楽しさ感覚を生む」と述べている（p.62）。そして、日常の些細なことがらでさえ、「その活動に目標やルール、その他『楽しさの要素』を備えさせることによって楽しいものにすることができる（p.65）」と続けている。これらのことから、「楽しさの構成要素」を含む活動こそ、「楽しさ」をもたらす活動となり、このような活動は、「楽しさの構成要素」を意図的に仕組むことで、より深い「楽しさ」をもたらすといえよう。

(5) 「フロー」と「楽しさ」

チクセントミハイ（1975）は、面接や質問紙から得た結果の検討から、「自分の行為を楽しんでいる人々は、『フロー』の状態に入っているという結論を導き出した（p.269）」と述べている。ここでは、これまで論じてきたチクセントミハイが提唱するフロー理論について、「フロー」と「楽しさ」の関連という視点から、以下の3つにまとめた。

- ・フローは能動的な態度から生じるものであり、その結果深いフロー、つまり「楽しさ」を得ることができる。
- ・フローをもたらすものを活動に備えることで、活動を「楽しい」ものにでき得る。
- ・フローは意識の集中と自己の成長をもたらす、つまり意識を集中させ、自分が成長していくことで「楽しさ」がもたらされる。

1-3 音楽科教育における「楽しさ」とは

(1) 教育における「楽しさ」の捉え方

教育における「楽しさ」について、稲垣（1980）は「『驚き』『疑問』『困惑』といった形で強い知的好奇心をひきおこし、同時にそれを充足させる経験、つまり「知的好奇心を行使する楽しさ」と捉えている（p.54）。板倉（1988）は、教育における「楽しさ」を、「道を開くたのしみ」と表現している。板倉は、学習する子どもの心情について「子どもたちは今も昔もたいへんな知りたがりやです。学校の授業で自分の視野を広げ、技能を高めてくれることをなによりものぞんでいるのです（p.24）」と述べ、「どんな教材でもその教材を勉強したとき、子どもたち自身が『かしこくなった、視野が開けた』『これはきつと何かに使えるぞ』（p.25）」と感じたときに「楽しさ」がもたらされるということを示唆している。高橋（2002）は、「学ぶ楽

しさと、本質を知る喜びである。興味・関心のあることがらを学ぶからではない」と述べ、「ものの重さがかかわらないことを知って、物理学の世界が見えてくる」「生命の連続性の概念をつかむことによって、生命体の世界が見えてくる」といった例を挙げて、本質を知ることは、遊び感覚でおもしろいとは異なるということを示唆している (p.187)。家本 (1992) は、「教師は『わかる楽しさ』をつくらうとするが、子どもたちは、それ以前の、感覚的な楽しさを求めている」と述べている。

以上のように、教育における「楽しさ」については、教師側・児童生徒側の視点から論じたものがあり、「楽しさ」をもたらす場面についても、特定の教科の「授業」に関してのもの他、教科を特定せず「授業」に関して述べたもの、さらに広く捉えて「学び」の場として述べたものなど、多岐にわたって論じられていることが分かる。

(2) 西園による音楽の授業における「楽しさ」の理論

西園 (2003) は、「楽しさ」を打ち出した数々の授業実践を分析し、音楽の授業における「楽しさ」について以下の3つの視点を明らかにしている。(pp.142-148)

- i) 音楽を認識したときの楽しさ
- ii) 音楽の技能を習得したときの楽しさ
- iii) 他者とのかかわりによって生まれる楽しさ

i) の認識とは、「学習者と対象との相互作用によって成立する (p.142)」すなわち「人が音楽とふれることで、既存の知識や経験によって受け入れたり (同化)、既存の知識や経験を変容させていったりする (調整) こと (p.142)」で、これによって情動的变化がもたらされるとされる。そして、「楽しさ」もその情動的变化の一つと考えられている。ii) の技能の習得は、「以前とは異なる表現ができたとき『楽しさ』が生まれる (p.145)」と述べている。iii) の他者とのかかわりについて、西園は「音楽を表現する時に他者とのかかわりの中で音楽のよさを共感したとき、『楽しさ』は変化し、深まる。これは、他者とのかかわりが音楽の認識や技能に影響を与え、それが『楽しさ』をつくり強化することにつながったものといえる (p.146)」と述べている。西園の i) ~ iii) の3つの視点をもとに、これまで論じられている教育における「楽しさ」について分類すると、(表2) のようになる。

(表2) 西園論をもとにした教育における「楽しさ」の分類

認識・わかる 西園論の i)	技能・できる 西園論の ii)	コミュニケーション 西園論の iii)
認識したこと (西園芳信)	技能の習得 (西園芳信)	他者とのかかわり (西園芳信)
音の美しさへの感動 (宮下俊也)	意識と表現の統一 (清水 和)	友達との関わり (宮下俊也)
意外性 (八木正一)	苦勞してやっとできた成就感	他者とのかかわりを意識するとき
新奇性 (八木正一)	(宮下俊也)	(清水 和)
結着への期待 (繁下和雄)	難しそうなことに挑戦し、	他者とのイメージの違いの発見
あこがれ (繁下和雄)	できるようになること (高倉弘光)	(宮下俊也)
他者とのイメージの違いの発見	物質的に有能になること	温かい人間関係 (小林一夫)
(宮下俊也)	(板倉聖宣)	教師との人間関係 (和田 崇)
知的好奇心を行使する楽しさ	効力感 (稲垣佳世子)	共に楽しむこと (法島隆志)
(稲垣佳世子)		
効力感 (稲垣佳世子)		
本質を知る喜び (高橋寛人)		

※ 太字の項目は、音楽科教育における「楽しさ」として捉えられているものを示している。

(3) 『小学校学習指導要領解説 音楽編』にみる「楽しさ」

『小学校学習指導要領解説 音楽編』には、音楽科における「楽しさ」に関連する表現が多く見られる。これらの表現から『小学校学習指導要領解説 音楽編』で考えられている音楽の「楽しさ」について、(表3)のようにまとめた。

(表3) 『小学校学習指導要領解説 音楽編』にみる「楽しさ」

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・自分のよさを発揮できること ・主体的であること ・創造的であること ・伸び伸びと表現すること ・心が引かれること ・感性を豊かに発揮すること ・感覚的なものから知的なものを加味していくこと ・自由な発想で表現すること ・身近なものに感じることに ・イメージを膨らませること |
|--|

(4) 音楽科教育における「楽しさ」の視点

チクセントミハイのフロー理論、西園の理論、さらに、『小学校学習指導要領解説 音楽編』の記述を分析した結果、それぞれの「楽しさ」の捉え方について、論じる視点に違いがあることが明らかになった。西園の理論が捉える「楽しさ」、その中の「わかる」「できる」というものは、音楽科の学習においては、目標あるいは学習の成果として期待されるものといえる。そして、チクセントミハイのフロー理論が捉える「楽しさ」は、「わかる」「できる」ようになる過程における方法論であり、それによりもたらされる意識の状態について述べたものといえる。一方、『小学校学習指導要領解説 音楽編』では、「楽しさ」を味わいながら音楽と関わる子どもの姿が述べられているといえる。また表3で示した「伸び伸びと表現すること」「自由な発想で表現すること」は、西園の理論による3つの視点とは違った次元で捉えられる「自由感・開放感」と同様なものとして捉えることができよう。

これらのことを、音楽科における「楽しさ」の視点として以下のようにまとめた。

- ㊦1 目標、成果として期待される「楽しさ」
 - 1-① わかること
 - 1-② できること
 - 1-③ 「わかる」「できる」につながるコミュニケーション
- ㊦2 成長の過程での「楽しさ」の要素
 - 2-① 明確な目標
 - 2-② 明確なフィードバック
 - 2-③ 自己の統制感
 - 2-④ 挑戦と能力の適合
- ㊦3 「楽しさ」を味わっているときの意識の状態
 - 3-① 意識の集中

- 3-② 自意識の消失
- 3-③ 時間の歪み
- ㊦4 「楽しく」音楽に関わる子どもの姿
 - 4-① 自分のよさを発揮できること
 - 4-② 主体的であること
 - 4-③ 創造的であること
 - 4-④ 伸び伸びと表現すること
 - 4-⑤ 心が引かれること
 - 4-⑥ 感性を豊かに発揮すること
 - 4-⑦ 感覚的なものから知的なものを加味していくこと
 - 4-⑧ 自由な発想で表現すること
 - 4-⑨ 身近なものに感じることに
 - 4-⑩ イメージを膨らませること
 - 4-⑪ 互いに関わり合って活動すること（コミュニケーション自体）

2 「楽しい」授業の実践構想と今後の課題

本論では詳述していないが、筆者は授業者が「楽しさ」を意図した音楽科の授業を分析し、授業者の意図に沿いながら授業の過程を考察することによって、筆者が導いた「楽しさ」の視点との類似点・相違点やその有効性を明らかにした。そして、次の2点を課題として導いた。まず一つは、㊦2-③「自己の統制感」に該当する学習活動が十分に仕込まれていないということである。もう一つの課題は、児童一人ひとりが㊦2-④「挑戦と能力の適合」によって成長したと思われる場面がほとんど見て取れないということである。

ここでは、この分析結果を踏まえながら、「楽しい」授業の実践構想を提示する。

2-1 実践構想における「楽しさ」の視点

実践構想における「楽しさ」の視点を明確にする上で特筆すべきことは、次の3点である。

(1) 同一の視点であっても、活動の形態や授業者の意図は多様である。

㊦1-①「わかること」には、㊦4-⑦「感覚的なものから知的なものを加味していくこと」、㊦4-⑩「イメージを膨らませること」の他、音や声を認識すること、音楽的な知識や技能を習得していくことなどが含まれる。また、㊦1-③「『わかる』・『できる』につながるコミュニケーション」は、児童が互いに関わり合う直接的なコミュニケーションの他、拡大楽譜などの媒介によって情報を共有し合うといった間接的なコミュニケーションも考えられる。㊦2-①「明確な目標」、㊦2-②「明確なフィードバック」は、授業者によって示されるもの、児童が自らつかむもの、あるいは児童が選択するものなどがある。

(2) 「楽しさ」の視点が相互に関連し合っている。

㊦4-⑦「感覚的なものから知的なものを加味していくこと」、4-⑩「イメージを膨らませること」は、㊦1-①「わかること」につながるものである。次に、㊦2-③「自己の統制感」は、㊦4-②「主体的であること」が大前提であり、そのためには、児童が自らつかんだ㊦2-①「明確な目標」、㊦2-②「明確なフィードバック」が重要になってくる。また、児童が主体的に活動している場面では、4-①「自分のよさを発揮できること」、㊦4-③「創造的であること」、㊦4-④「伸び伸びと表現すること」、㊦4-⑥「感性を豊かに発揮すること」、㊦4-⑧「自由な発想で表現すること」などの様子が児童に見られると考えられることから、「自己の統制感」

につながるものだといえよう。

(3) より深い「楽しさ」につながる、視点相互の関わりがある。

児童が楽しく活動するためには、明確な目標に向かって、明確なフィードバックを得ながら目標を達成し、さらに次の目標に向かって取り組んでいくことが重要である。この過程での目標及びフィードバックが、児童が自らつかんだものであるならば、児童の活動はより主体的なものになり、自己の統制感を得るであろう。このとき児童は、より深い「楽しさ」を味わうことができるようになる。さらに、児童が目指す目標が、自分の能力の範囲内にあるものであれば、**視2-④**「挑戦と能力の適合」によって、一層深い「楽しさ」を味わうことにつながるであろう。

以上のことを踏まえ、実践構想における「楽しさ」の視点を下の(表4)のように整理した。

(表4) 実践構想における「楽しさ」の視点

視1	目標、成果として期待される「楽しさ」	1-① 1-② 1-③	わかること できること 「わかる」・「できる」につながるコミュニケーション
視2	成長の過程での「楽しさ」の要素	2-① 2-② 2-③ 2-④	明確な目標 明確なフィードバック 自己の統制感 挑戦と能力の適合
視3	「楽しさ」を味わっているときの意識の状態	3-① 3-② 3-③	意識の集中 自意識の消失 時間の歪み
視4	「楽しく」音楽に関わる子どもの姿	「わかる」「できる」につながる児童の姿	4-⑤ 心が引かれること 4-⑦ 感覚的なものから知的なものを加味していくこと 4-⑨ 身近なものに感じること 4-⑩ イメージを膨らませること 4-⑪ 互いに関わり合って活動すること
		「自己の統制感」につながる児童の姿	4-① 自分のよさを発揮できること 4-② 主体的であること 4-③ 創創造的であること 4-④ 伸び伸びと表現すること 4-⑥ 感性を豊かに発揮すること 4-⑧ 自由な発想で表現すること

2-2 実践構想の提示

2-2-1 実施概要

- (1) 日時及び時程 平成20年12月9日 火曜日
 13:55~14:40 検証授業
 15:05~15:55 研究協議
 15:55~16:25 指導講話
- (2) 場 所 山口県防府市立大道小学校 音楽室
- (3) 対 象 大道小学校 3年1組児童 (22名)
- (4) 授業者 大道小学校 3年1組担任 田村 雅一 教諭

- (5) 記録者 山口大学教育学部准教授 高橋 雅子 先生 (本研究指導教官)
 山口大学大学院教育学研究科音楽教育専修1年生 1名
 山口大学教育学部音楽教育研究室4年生 1名

2-2-2 学習指導案

(1) 題材名 音をききあって合わせよう

(2) 題材のねらい

- 自分の技能に合った楽譜を選択し、いろいろなパートの演奏に進んで取り組むことができる。
- 声や音が重なり合う響きを感じながら、友だちと一緒に歌ったり演奏したりすることができる。
- 観点に沿って演奏を聴き合い、アドバイスし合うことで、互いに演奏の仕方を工夫することができる。

(3) 指導計画 (全11時間)

	学習活動	具体的評価基準
1	<ul style="list-style-type: none"> ・「あの雲のように」の①②のふしの階名読みをする。 ・「あの雲のように」の①②のふしの階名唱をする。 ・「あの雲のように」の①②のふしを歌詞唱する。 	④拍の流れに乗って、階名や歌詞で歌うことができる。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・「あの雲のように」の①②のパートを合わせて、部分二部合唱をする。 ・「あの雲のように」の①②のパートをリコーダーで演奏する。 	④互いの声や音を聴きながら、歌ったりリコーダーを演奏したりすることができる。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・「あの雲のように」の①②を合わせて、リコーダーの二重奏をする。 ・「あの雲のように」をいろいろなグループに分かれて、部分二部合唱やリコーダー二重奏をする。 	⑤重なり合う声や音を感じ取って、歌い方やリコーダーの演奏の仕方を工夫している。 ④互いの声や音を聴きながら、歌ったりリコーダーを演奏したりすることができる。
4	<ul style="list-style-type: none"> ・「二人でおどりましょう」を場面を思い浮かべながら聴く。 ・歌声とオーケストラの響きを感じ取りながら聴く。 ・「二人でおどりましょう」を楽譜を見ながら歌う。 	⑥歌声とオーケストラの音の響きの美しさを感じ取りながら聴くことができる。
5 6	<ul style="list-style-type: none"> ・「パフ」の①②のパートを階名唱する。 ・「パフ」の①②のパートを歌詞唱する。 ・「パフ」の①②のパートをリコーダーで演奏する。 	④互いの声や音を聴きながら、歌ったりリコーダーを演奏したりすることができる。 ⑦声や音の重なりに関心をもって、進んで自分の力にあったふしを、リコーダーで演奏しようとしているとしている。
7 8	<ul style="list-style-type: none"> ・「パフ」の③④のパートを楽器で練習する。 ・「パフ」の⑤⑥のリズムパートを練習する。 	⑦声や音の重なりに関心をもって、進んで自分の力にあったふしを、楽器で演奏しようとしている。 ④互いの声や音を聴きながら、楽器を演奏することができる。

9	・「パフ」を、グループに分かれてそれぞれの楽器を選び、組合せを工夫する。	㊦重なり合う音の美しさを感じ取って、楽器の組合せや演奏の仕方を工夫している。 ㊧互いの声や音を聴きながら、楽器を演奏することができる。
10	・グループごとに演奏を聴き合い、意見を交換しながら演奏の工夫をする。 (本時10/11)	㊦重なり合う音の美しさを感じ取って、楽器の組合せや演奏の仕方を工夫している。 ㊧互いの声や音を聴きながら、楽器を演奏することができる。
11	・「パフ」をグループごとに発表する。 ・他のグループの演奏のよいところを見つけながら聴く。	㊧互いの声や音を聴きながら、楽器を演奏することができる。 ㊨楽器の音が重なり合う響きを感じ取りながら聴くことができる。

(4) 本時案 (10/11)

○ 本時のねらい

- ・「楽器の選択」「音量のバランス」「演奏の仕方」を意識しながら、グループごとの演奏を聴き合い、聴き手のアドバイスや演奏を録音したものを参考にして、表現を工夫することができる。

○ 本時の展開

学習活動・内容	支援の具体と評価
<p>1 「パフ」の①②のパートを歌詞唱する。 ・相手のパートを意識的に聴きながらの歌唱</p> <p>2 練習曲(『パフへの道』)から、自分が選んだメロディーをリコーダーで演奏する。 ・タンギング ・息の強さ ・他のパートを聴きながらの演奏</p>	<p>○歌い始めの音をピッチパイプで合わせ、無伴奏で歌う。 ㊦声の重なりを感じながら歌っているか。 ○他のふしを聴きながら演奏できるよう、無理のないメロディーを選択するよう助言する。 ㊦音の重なりを感じながら演奏しているか。 ○各パートの選択した楽器と担当する児童名をホワイトボードに示すようにする。 ㊦音の重なりを感じながら演奏しているか。</p>
<p>楽器の音色や音の大きさのバランスに気をつけて合奏しよう</p>	
<p>3 グループごとに合奏し、聴き手はカードに感想を書く。</p> <p>演奏するグループ ・他のパートの音を意識的に聴きながらの演奏</p> <p>聴き手のグループ ・楽器の選択(音色) ・人数のバランス(音量) ・楽器の奏法(音色) ・音色の美しさ</p>	<p>○グループで演奏の工夫をする際のフィードバックとなるように、MDに録音しておく。 ○観点を示したカードを用意しておき、明確な視点から感想や工夫点を記入できるようにする。 ・「がっきのえらび方」 ・「パートと人数」 ・「えんそうのしかた」 ㊦音の重なりを感じながら演奏しているか。 ㊦音の重なりを感じながら聴くことができ、視点に沿った考えを書いているか。</p>

<p>4 聴き手の感想とMDを参考にして、表現の工夫点を明確にして練習する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音量を大きくするための工夫 →人数を増やす 大きい音で演奏する ・きれいな音にするための工夫 →タンギングに気をつける 息の入れ方に注意する <p>5 各グループで演奏の仕方について再確認するとともに、本時のまとめをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・工夫してうまくいった点 ・次の時間に気をつけて表現する点 ・本時の活動で楽しかったこと及び感想 	<p>○カードを観点ごとに整理し、工夫点を明確にするよう助言する。そしてこの工夫点をホワイトボードに書くようにし、グループで共有できるようにする。</p> <p>⑨重なり合う音の美しさを感じ取って、楽器の組合せや演奏の仕方を工夫しているか。</p> <p>○聴き手のアドバイスで演奏がどのように変わったか、次時ではどのような点に気をつけて表現するかを押さえておくようにする。</p> <p>⑩楽しく本時の学習に取り組むことができたか。</p>
---	---

2-3 まとめと課題

(1) 児童が目標を共有して活動するために

児童が自ら明確な目標を持ち、明確なフィードバックを受けながらその目標の達成に向けて取り組む。そして、目の前の目標が達成されたならば、さらに次の目標を定め、解決に向かって取り組む。前述したように、このサイクルの中で活動しているとき、児童は主体的であり、自己の統制感を得ていると考える。みんなが「楽しむ」ためには、すなわち児童一人ひとりが「楽しむ」ためには、一人ひとりが「明確な目標」を持つための、その目標に向かって取り組むための、そして「明確なフィードバック」を得て次の目標の達成に向かって取り組むための、支援のあり方を追求していかなくてはならない。

(2) 児童が力を発揮しながら活動するために

「パフ」の合奏では、合奏に臨むまでに、簡易楽譜から段階を追って楽器の演奏に取り組むようにした。このことで、どの児童も無理のない段階から練習に取り組み、合奏を組み立てる段階では、「このパートなら演奏できそうだ」という児童なりの自信を持っていてと考えられる。このように、目の前の目標を一つ一つを達成したという自信が、教材への思いを深いものにし、楽しく学習に取り組むことにつながると考える。また自分だけではなく、グループのメンバーがどの段階まで演奏できるのかということを確認することで、お互いが持てる力を発揮できるパートの編成、表現の工夫をした。つまり、児童が目標達成に向けて自信を持てるようにする、そしてその自信が十分に発揮できる場を設定するという支援が重要になるであろう。

(3) 「楽しさ」を持続させるために

授業を「楽しい」ものにするために、授業中における手立てだけでなく、授業と授業の間、つまり日常の中に、いかに音楽を浸透させるかということまで考えてきた。そこから、多様な楽譜やカード類を活用するに至った。音楽的な能力や興味・関心に差異がある児童の一人ひとりが、自分なりのめあてを見つけ、自ら取り組むようになった様子からは、その成果がうかがえる。しかし、学校現場で音楽の授業をおこなっている授業者が、児童の実態を把握し、同様に準備物を用意し、日々の音楽科の授業をおこなうことは、多くの時間と技量を要し、現状から考えても困難なことである。そのために、手立ての簡略化ということが課題としてあげられる。児童が「楽しさ」を継続するためには、授業者の手立ても継続的なものでなくてはならない。授業者が無理なく継続しておこなうことが可能な手立てというものが、重要になると考える。

おわりに

本論は、1において文献研究により「楽しさ」の概念規定をおこなった。「楽しさ」とは一般的には多様な解釈の仕方があり、これまで授業で「楽しさ」を目指すといった場合、どのような「楽しさ」を目指していけばよいのか曖昧になりがちであった。しかし、チクセントミハイが提唱するフロー理論によって、最適経験（フロー）は主として「外発的なもの」よりも「内発的なもの」によってもたらされるということが明らかになった。また、（フローをもたらす要素として）チクセントミハイによる8項目の「楽しさの構成要素」について考察することによって、「楽しさ」は能動的な態度から生じること、「明確な目標」「明確なフィードバック」「行為を統制するための手掛かり」「挑戦と技能の適合」を活動に伴わせることで「楽しい」経験につながることを、フローによる「楽しさ」は意識の集中と自己の成長をもたらすことと結論づけた。この理論をもとに、教育及び西園論を中心に音楽科教育における「楽しさ」の理論を考察し、音楽科教育における「楽しさ」の視点を導き出した。

2では、1で筆者が導いた視点によって授業者が「楽しさ」を意図した実践事例分析の結果をもとに、「楽しさの視点」相互の関連性についても整理し、実践構想における「楽しさ」の視点としてまとめた。さらに、筆者自らが「楽しさ」を意図した検証授業を行い、「楽しい」音楽科の授業の実践構想として提示した。実践構想の提示に至るまでには、筆者自身試行錯誤の繰り返しであった。実際、カード・シート類、楽譜類の作成には相当な時間と労力を要した。

今後は、これらの手立てとなる教材類については市販のものを活用するなどの課題に取り組み、実践を通して「楽しい」授業についてさらに研究を深めていきたい。

引用・参考文献

- ・家本芳郎（1992）『『授業づくり』入門』高文研
- ・板倉聖宣（1988）『たのしい授業の思想』仮説社
- ・稲垣佳世子（1980）「自己学習能力を育てる～新しい学校の役割～」東京大学出版会
- ・稲垣佳世子（1982）「認知への動機づけ」『認知心理学講座4』東京大学出版会
- ・小林一夫（1993）「授業を好きにさせ、活動する場を作る」『季刊音楽教育研究75』音楽之友社
- ・斎藤 隆（2008）「現場の音楽科教師に哲学は必要か—音楽の授業に潜む呪縛の本質」音楽教育実践ジャーナル vol.5 no. 2 日本音楽教育学会
- ・繁下和雄（2004）「楽しい音楽の授業」『たのしい授業』11月号増刊号 仮説社
- ・清水 和（2003）「楽しさが生まれるための要件」『音楽の授業における楽しさの仕組み』音楽之友社
- ・杉村 健（1985）『小学生の学習心理』教育出版
- ・高倉弘光（2005）『からだで感じる授業づくり～豊かな感性が支える確かな力～』東洋館出版社
- ・高橋寛人（2002）「学ぶ楽しさとは何か」『現代のエスプリ』至文堂
- ・西園芳信（2003）「音楽の授業における『楽しさ』とは」『音楽の授業における楽しさの仕組み』音楽之友社
- ・法島隆志（1993）「一人一人を主人公に」『季刊音楽教育研究75』音楽之友社
- ・振原直子（2003）「児童生徒が楽しさの深まりを体験するための歌唱指導の工夫」（福岡市教育センター研究紀要）

- ・真島真理 (1995) 「学習動機づけと『自己概念』『現代のエスプリ』至文堂
- ・宮下俊也 (2003) 「学校音楽教育と楽しさの関係」『音楽の授業における楽しさの仕組み』音楽之友社
- ・八木正一 (1995) 『たのしい音楽授業のつくり方』音楽之友社
- ・山田健一 (2003) 「児童生徒が楽しさの深まりを体験するための歌唱指導の工夫」(福岡市教育センター研究紀要)
- ・和田 崇 (1993) 「教壇は私にとってステージだ」『季刊音楽教育研究75』音楽之友社
- ・平成18～19年度宜野湾市教育委員会指定研究 (最終年次) 『情報教育』(研究報告書) 宜野湾市立嘉数小学校 編
- ・『小学校学習指導要領解説 音楽編』(1999) 文部省〈現 文部科学省〉
- ・Mihaly Csikszentmihaly (1975) *Beyond Boredom and Anxiety* [邦訳:『楽しみの社会学』(2000) 今村浩明訳]
- ・Mihaly Csikszentmihaly (1990) *Flow* [邦訳:『フロー体験喜びの現象学』(1996) 今村浩明訳] 世界思想社