

# 琉球大学学術リポジトリ

## 音楽的行為としての表現を意識した音楽科授業デザイン：わらべうたを用いた歌唱の実践の場合

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部音楽科 公開日: 2016-01-29 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小川, 由美, Ogawa, Yumi メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/33207">http://hdl.handle.net/20.500.12000/33207</a>

# 音楽的行為としての表現を意識した 音楽科授業デザイン

— わらべうたを用いた歌唱の実践の場合 —

## Designing the Music Classes that were Conscious Expression as an Musical Action

- In the Case of Singing Practice with the Traditional Children's Song -

小川由美  
Yumi Ogawa

### 1. 研究の背景

学校教育における歌唱活動と言えば、クラス合唱を思い浮かべる人が多いのではないだろうか。人が大勢で歌うと、そこには大きな共振が起こる。それゆえクラス合唱をすることで、大きな一体感が感じられる。『事典 世界音楽の本』によると、人間は他者とのつながりを求めるものであるとし、うたを通して他者とつながろうとする時に、「各人の異なる声で一つの場を形成するという音楽的行為」が生まれると言う。つまり声を重ねるといことは、人とのつながりを感じる行為であり、「多声は人間関係の密度の表現」なのである(高橋悠治 2007, pp.90-91)。

ではどのような場で、人は歌ってきたのか。伝統的な社会では、共同体の伝承や存続のために歌が活用されることがある。これらの歌は宗教や儀礼と強く結びつき、共同体としての結びつきを強めてきた。また宗教や儀礼以外にも、歌の場には「労働の場と楽しみの場」があり、これらの歌も「共同体の絆を深める役割を担ってきた」とされる(高橋悠治 2007, p.87)。そして、人が集まり一つの場を形成する時「同じ歌をいっしょに歌う、自分一人の歌をみんなが同時に歌う、同じ歌をそれぞれの歌い方で歌う、時間をずらして歌う、交替で歌い継ぐ、掛け合う、だれかの歌に多様な音程で別な音を加える、別な旋律を添える」(高橋悠治 2007, p.73)といった多様な「声の重なり」が生み出されてきた。

つまり、人は他者の存在を確認する時、またその存在を自分とのつながりの中で感じたいと思った時に、「いっしょに歌う」という音楽的行為をしてきたと考えられる。そして、そこには多声的な表現が生まれるのである。

このように「声を重ねる」行為が生み出されていく背景を意識すると、他者の存在を意識した音楽的行為としての歌唱表現という視点が見えてくる。学校教育における歌唱活動を、ただ楽

曲を歌うという段階に留めるのではなく、人が何故そのような音楽的行為をするのかという視点を持って授業をデザインしていくことで、他者とのつながりを包括するような歌唱表現の場をつくることができるのではないだろうか。

音楽的行為という観点から考察した先行研究には、辰巳(2009)、岡林(2003)(2006)があるが、辰巳は情報科学の立場から、岡林は保育の立場からの研究であり、音楽科授業についての先行研究は見当たらない。そこで本研究では、音楽的行為という視点から小学校教育における音楽科授業をデザインしていくこととする。

## 2. 研究目的

本研究の目的は、歌うという音楽的行為を、他者を意識した表現として捉えた時、どのような授業デザインが出来るかを考察し、明らかにしていくことにある。

## 3. 研究の方法

- (1) 音楽的行為としての歌唱表現という視点から授業デザインの視点を整理する。
- (2) 音楽的行為としての歌唱表現を意識した授業をデザインする。
- (3) 音楽的行為としての歌唱表現を意識した授業デザインにおいて、子どもはどのような表現の姿を見せるのかを分析し、デザインした授業について検証していくという実践的方法を取る。

## 4. 歌唱表現の授業をデザインする

### (1) 音楽的行為としての歌唱表現

歌を指す用語は「歌、唄、詩、謡、謳」等、大変多様であり、どの範囲を「うた」として定義するかは難しい。本研究では、学校教育における歌唱活動を対象としているので、より一般的な捉えに近いと思われる「人間の声を使用しての音楽的演奏」(宮崎 2002, p.79)として捉えていくこととする。

高橋晃子(2007)は「人は歌う動物である」(p.86)とし、歌は「文字では伝えられない微妙な表現をすることができる」(p.73)のものであると述べている。人が歌う時、そこには何かしらの表現があると考えてよいだろう。

そこで、①歌うという行為を表現として捉えるとはどういうことか、②歌う行為が生まれる場から何が見えてくるか、そして③声を重ねる行為とはどういうものか、という3つの問いから、声の重なりを扱った歌唱表現の授業デザインの視点を導出する。

### ①表現とは

小島は、『『芸術的経験』は人間の行為からみると『表現』と呼ばれる行為になる。』とし、この「表現」という用語には、内面的なものを形にする「行為」と、形にされた「表現物」の両方の意味があると述べている（小島 2015, p.5）。そして、「〈表現〉では、『外的世界』との経験を通して形成されたイメージや感情等から成る『内的世界』を、表現媒体を選び、『表現の世界』に属する要素や形式、手法・技法を扱って自分の外側に実体ある作品として形づくる」（小島 2015, pp.5-6）としている。ここで言う「外的世界」とは人間を取り巻く環境であり、表現媒体とは音や色といった「内的世界」（イメージや感情等）を具現化するのに適した素材のことを指す。

つまり、人には自分を取り巻く環境との相互作用という経験を通して形成されたイメージや感情があることが分かる。歌唱表現の場においても、子どもが自身を取り巻く環境との相互作用の中で形成されているイメージや感情を十分に引き出していくことが肝要であると考えられる。

### ②歌が生まれる場

先にも述べたように、歌は儀礼や宗教、労働や楽しみといった、様々な場で生まれてきた。そして、どのような場で歌われるかによって、その目的や機能も様々である。例えば、儀式での歌は「共同体文化の伝承手段」としての機能を有していることが多い。また労働の場では、「働く身体のサポート」としての機能があり、楽しみの中で歌われる歌は、「共同体の絆を深める役割」を担ってほしいし、「慰み」としての機能もあったらう。

そして、これらの歌は「身体運動に声を添えることによって、心身の協調を高め、一定の方向に共振させる作用がある」（高橋悠治 2007, p.73）とされている。また、辰巳は「音楽的行為はそもそも身体的経験である」とし、「身体と環境の接触作用」と言う（辰巳 2009, p.1）。

これらのことから、身体の動きが伴うことで、人間の内的世界と外的世界である環境との相互作用が活発になると考えられる。例えば、歌と共振するような身体の動きを伴わせることで、外的世界である環境の質を身体を通して捉え、それと共に内的世界にあるイメージや感情が身体の動きによって引き出されやすくなると考える。また身体の動きが伴うことで、他者との共振も起こりやすくなると考える。

### ③声を重ねる行為

声を重ねていくという行為には、「ある種の協調性」が働いている。それは「子どもたちの遊びや、もう意味が忘れられた古いことばを歌う儀式の場で見られる」（高橋悠治 2007, p.91）と言われる。声を重ねる活動は、他者とのつながりを感じやすく、なおかつ他者との協調性を養うことにつながると考えられ、他者を強く意識する行為であると言える。

以上のことより、次の3つの視点を、声の重なりを扱った歌唱表現の授業デザインの視点として設定し、これらの視点を基に授業を構成する。

- ① 環境との相互作用を通して形成されたイメージや感情を扱う。
- ② 環境との相互作用によって形成されるイメージや感情を引き出しやすくするために、歌の特徴と共振するような身体の動きを取り入れる。
- ③ 声を重ねる相手を意識しやすくなるよう、向かい合って歌う活動を取り入れる。

人とのつながりが感じられる多声的な表現では、身体の動きが大きな意味を持ち、身体が共振することで他者とのコミュニケーションも生まれてくると考えられる。他者とのつながりをより感じられるよう、身体運動に声を添えて、他者と共振していけるような歌唱表現の授業をデザインしていく。

## (2) 音楽科授業のデザイン

授業をデザインするとはどういうことか。小島は、授業をデザイン科学の立場からみると、次の3つの視点で授業を捉え直すことができると指摘する(小島2008, pp.6-7)。

- i) 授業を能動的なシステムとして捉える
- ii) 授業が「構想－実践－検証－フィードバック」という研究プロセスをもつものとなる
- iii) 新しい理論の枠組みで新しい姿の授業を創出できる

授業をデザインするとは、ある視点を持って授業をつくり、授業の中で起こっている現象について検証しては作り直して、新たな理論を創出するという過程を含む。授業を動的に捉え直す研究方法として談話分析がある。今回は、子どもが授業という枠組みの中でどのような脈絡を持って行為を為すのかをみていくため、特に社会・文化的側面に視座を置いて質的に分析していくこととする(藤江康彦2010, pp.167-182)。くわえて、音楽の授業の特質として、子どもの発話だけでなく、身体の動き、歌唱表現の内容といった様々な反応も授業記録として記述していき、分析対象とする。

音楽的行為としての歌唱表現を意識した授業デザインでは、「視点①環境との相互作用で形成されるイメージや感情」、「視点②身体の動き」、「視点③他者を意識した表現活動」が重要となってくる。視点①の「環境」とは、子どもを取り巻く環境ということになる。今回、沖縄県内の小学校で実践を行った。そこで、沖縄の子どもたちを取り巻く環境として「海」に着目する。さらに、視点②の「身体の動き」と音楽とが密接な関係にあるわらべうたを用い、海のことを歌ったわらべうたを歌唱表現の素材とする。「海」に対する子どもの生活経験を想起させ、素材としたわらべうたの音楽的な特徴に合った身体の動きを伴わせることで、イメージや感情を引き出していく。

視点③の他者を強く意識させる方法として、声を重ねていく多声的な表現行為を取り入れる。ただし、多声的な表現とはクラス合唱といった比較的大人数での表現に限られたものではない。

人が二人以上いれば、「他者」の存在が生まれる。むしろ小さな集団の中では、より強く他者を意識することもあるだろう。そこで視点③においては、より他者を意識できるような歌唱表現の場（向かい合って歌う等）をつくり、少人数で声を重ねる歌唱表現活動を展開する。

## 5. 実践概要

沖縄県内の小学校2年生を対象に《波波わんわちゃくり》（沖縄のわらべうた）を用いた実践を行った。この《波波わんわちゃくり》は、「なーみ なーみ」とゆるやかな付点のリズムで歌い出すため、波の打ち寄せる様子が思い浮かべやすい歌である。さらに、同じ歌を追いかけて（カノンで）歌うことで、より波の打ち寄せる感じが表現される。また、「なーみなーみ」という歌い出しは、思わず「なーみ なーみ」と追いかけたくなる音楽構造となっており、この素材を用いた他者を意識した音楽的行為として、カノンが適切であると考えられる。

沖縄の子どもにとって、海や波は身近な存在であり、生活経験を想起しやすい。波の様子をイメージし、手をつないで横揺れをしたり、互いの動きを見合ったりしながら歌うことで、この歌のゆるる感じを共有し、他者と声を重ねていく面白さを捉えていけるようになると思われる。

検証実践では、カノンを指導内容に、カノンのずれ方によって波のイメージが異なってくることを意識して歌唱表現を工夫していく。授業者は、実践校の音楽専科2名（1・2・4組担当）と筆者（3組担当）の計3名である。それぞれが担当クラスで実践し、授業の様子をビデオ録画して記録する。そして、映像記録から、子どもの発言、動きや目線、歌唱表現の内容を盛り込んだ逐語録を作成し分析していく。

### （1）指導内容

〔共通事項〕 音の重なり（カノン）

〔指導事項〕 表現 (1) 歌唱 - エ「互いの歌声や伴奏を聴いて、声を合わせて歌うこと。」

### （2）単元名 波の様子をイメージして、沖縄のわらべうたをカノンで歌おう

### （3）対象 第2学年4クラス（計105名、1クラス26～27名）

### （4）教材 《波波我んわちゃくり》沖縄のわらべうた

### （5）教材について

《波波我んわちゃくり》は波と戯れながら歌った〈波遊び〉の歌である。歌詞の冒頭部分「波（なーみ）波（なーみ）我（わ）んわちゃくり〔訳：波よ 波よ 我をくすぐれ〕」となっており、打ち寄せてくる波が、あたかも意思を持っているかのように捉える、子どもならではの



の世界観が表現されている（高江州 1980, pp.270）。このような「波遊び」のわらべうたは、沖縄県北部などでも伝承されているが、今回は特に沖縄本島那覇市（若狭周辺）で歌われていた《波波我んわちゃくり》を取り上げる。実践校は本島中部の南の方に所在地があり、那覇市とは距離的にも近い。また、沖縄県の中心部でもある那覇市は、実践校の子どもたちにとって馴染みのある場所である。何より海に囲まれた沖縄の子どもたちにとって、足元に打ち寄せる波と遊ぶ様子を歌った歌の情景は、生活経験を想起しやすく、イメージが浮かびやすいと考える。

そこで、まずは打ち寄せる波と戯れる情景を思い浮かべ《波波我んわちゃくり》を歌う。そして、二人組で手をつないで手を左右に揺らしながら歌う身体活動を取り入れ、この歌が表している「ゆれる感じ」を体感していく。その上で、さらに次々と打ち寄せてくる波の様子について話し合い、その様子を音楽的に表現する手段としてカノンを取り入れていく。カノンのずらし方によって、打ち寄せる波の様子が変わることを感受し、子どもが想像した波の様子を表現するのに適したカノンについて考えていく。さらに、イメージした波の様子が伝わるよう、強弱や速度を工夫して歌唱表現していく。

(6) 単元目標

- ・カノンに関心を持ち、意欲的に《波波我んわちゃくり》を歌う。
- ・カノンについて知覚・感受し、イメージに合った歌唱表現を工夫する。
- ・カノンを意識して、イメージに合った歌唱表現をする。

(7) 指導計画

表1 指導計画（全3時）

ステップ	学 習 活 動	時 数
【経験】	情景を思い浮かべて《波波我んわちゃくり》を歌い、カノンでも歌ってみる。	第1時
【分析】	2種類のカノンの違いを知覚・感受し、歌唱表現の手がかりを得る。	
【再経験】	波の様子や気持ちを想像して、イメージに合ったカノンを選び、歌唱表現を工夫する。	第2時 第3時
【評価】	工夫した歌い方で歌唱表現する。 カノンについてのアセスメントシートに答える。	

(8) 評価規準

表2 単元(題材)と具体的評価規準

評価の観点	単元(題材)の評価規準	具体的評価規準
<b>観点1</b> 音楽への関心・ 意欲・態度	カノンに関心を持ち、意欲的に《波波我んわちゃくり》を歌っている。	①カノンによる音の重なりに注意を向けて聴いている。 ②カノンを意識して歌っている。
<b>観点2</b> 音楽表現の 創意工夫	カノンについて知覚・感受している。  カノンを活かして、イメージに合った歌唱表現を工夫している。	①カノンのずれ方の違いを聴き分け、その特質の違いを感じ取っている。 ②カノンについての知覚・感受をアセスメントシートに適切に記入している。 ③イメージした波の様子に合ったカノンのずれ方を選び、波の様子に合った歌い方を工夫している。
<b>観点3</b> 音楽表現の 技能	カノンを意識して、イメージに合った歌唱表現をしている。	①カノンで歌われる友だちの歌声をよく聴きながら、イメージに合った歌い方(強弱、速度等)で歌っている。

6. 結果と考察

(1) 抽出班について

分析にあたって、他者への意識と歌い方の変容との関連が顕著であった、2年3組(筆者が実践したクラス)の3班(まい、ゆき、そうすけ、あつし)を抽出する。なお、子どもの名前は全て仮名である。

(2) 分析視点

- ① 子どもの歌い方に変容があったか。
- ② 歌い方の変容は、どのようなものか。
- ③ 歌い方の変容が起こったのは何故か。

(3) 抽出班の歌唱表現の様子と変容

2年3組3班の歌い方に変容が顕著であったのは、カノンのずらし方によって波のイメージ



が違ってくることが知覚・感受された後の【再経験】の場面であった。そこで、【再経験】以降において、3班の歌い方の変容が見られる場面を抽出する。3班を中心とした子どもの発言や反応を、以下の表3～表6に場面ごとに示す（Tは教師、Cnは不特定多数の子どもを指す）。

表3 班でカノンのずれる場所と表現したいイメージについて話し合う：第2時【再経験】

子どもの「発言」(反応)	
ゆき	「はやい・・・おそい」
そうすけ	「ううん、はやい、いや、おそい」(歌詞「わんわちゃくり」の最後の方を指さす。)
ゆき	「そうすけさんは・・・」
そうすけ	「こっちでいいんじゃない」(「わんわちゃくり」辺りの歌詞を指さす)
ゆき	(首をかしげる)
そうすけ	「そうすけ、こっちがいい。まあ、いいや。」
ゆき	「そうすけさんは・・・」
T	「決まった？」
まい	「はげしい波だから、ここからにした。」
T	「歌ってみた？」
3班	「まだ。」
T	「じゃあ、歌ってみよう。」
T	「はげしい感じだよ」
3班	(立ち上がって歌いだす。男の子2人が先に歌い出し、女の子2人が「わんわちゃくり」の後からずれてカノンで歌を重ねる。)
T	「はげしい感じした？」
そうすけ	(首を横にふる)
T	「どうする？」
そうすけ	「声を大きく。」
T	「声を大きく。」
ゆき	「大きすぎると、きれいな波にならない。」
T	「きれいで激しい感じにしたい？きれいな声？」
ゆき	(うなづく)
そうすけ	(班のワークシートをのぞきこんで) 大きくって書いてる。

表3の場面では、どのような波を表わしたいか、それによってカノンをどこからずらして歌うかが話し合われている。3班には「きれいな波」と「はげしい波」を表したという思いがあり、その2つの波の様子をどうすれば表現できるかを、声の強さなどを手がかりに模索している様子が見て取れる。しかし、この段階ではまだ自分たちのイメージ通りには歌えておらず、教師の「はげしい感じがした？」という問いかけに、首を横にふって不満足な様子を見せている。

表4 中間発表：第2時【再経験】

子どもの「発言」(反応)	
3班	(中間発表:3班のそうすけ・あつしが先に歌い出し、まい・ゆきが「わんわちゃくり」の後からカノンで重ねて歌う。)
T	「どんな波だったの?皆に聞こう。どんな波に聴こえた?なおさん。」
なお	「はげしいような、ゆっくりのような。」
Cn	「あはは」
T	「はげしいような、ゆっくりのような。そんな風に聴こえた人。」
Cn	「はい」(半分程度の子どもが手を挙げる)。
T	「おー、実は何だったでしょう。はい。」
まい	「はげしいなみ。」
T	「はげしいなみだったんだ、伝わったね。」
なお	「でもゆっくりだった。」
T	「ゆっくりだった。でもはげしい感じもした。どうしてかな?どうしてだと思う。」
なお	「どうしてゆっくり?」
T	「うーんと、どうしてはげしく聴こえたの?」
なお	「えー何か大きい声だった。」
T	「あーなるほど。声が大きかったから?」
Cn	(うなづく)
T	「分かりました。ありがとう。」
なお	「でも、速さがゆっくりなのに・・・」
T	「あー速さがゆっくりなのに・・・面白いね。今、速さがゆっくりなのに、何かちょっとはげしい感じがしたのは、声が弱いんじゃない?」
なお	「強い。」
T	「強いから」
なお	「でも声がゆっくりでやさしくて・・・ごちゃごちゃ」

T 「あはは、ごちゃごちゃ？でもそんな波もあっても良いんじゃない？  
面白いと思いました。」

表4は、第2時の最後に行った中間発表の場面である。ここでは、3班の発表を聴いたなおによって、はげしい波の感じが声の強さによって伝わっていることが指摘されている。ただしなおは、声の強さと同時に声色がやさしく、速度が遅いことにも気づいており、それがはげしい波というイメージに合わないように感じているようであった。

表5 イメージを表現するための歌い方を工夫する①：第3時【再経験】

子どもの「発言」(反応)	
ゆき	「立ってやろう、立って。」
そうすけ	「せーの。」
3班	(立って、向かい合う隊形になって《波波わんわちゃくり》を歌いだす) (身体を小さく左右にゆらしながら、まい・ゆきが先に歌い出し、そうすけ・あつしが「わんわちゃくり」の後からカノンで重ねて歌う) ( <u>そうすけ・あつしが歌い終わると、まだ、まい・ゆきの2人が歌っているが座ってしまい、まい・ゆきの声が自信なさげに弱くなる。</u> )
そうすけ	「きれいな波から、きつい波に。」
ゆき	「違う、高い声から低い声になるの。」
そうすけ	「え、波の様子を表すんだよ。」
ゆき	「だから、高い声から低い声になるから、(手を上下させる)高くなって低くなるの。山みたい。」
まい	(ゆきと同じように手を上下させる)
そうすけ	「逆だよ。きれいな波は低いけど、嵐は高いんだよ」(波の様子を手を上下させて表す)
ゆき	「あ、そっか。」
そうすけ	「低いか高いか。きれいか低いか。」
ゆき	「あ、じゃあ。きれいな波からはげしい波に・・・。」
まい	(ワークシートに波の様子を記入する。)

表5は、第2時での中間発表をふまえて、自分たちの波のイメージを表現するための歌い方を考えている場面である(第3時)。今度は、「きれいな波」と「はげしい波」の2つの波を表わすために、声の高さを変えてみようという案が出される。ただし、この段階では、まだ実際に声の音高を変えて歌っていないため、声の高さと実際の波の様子(「嵐の波は高い」という話が混在している。

表6 イメージを表現するための歌い方を工夫する②：第3時【再経験】

子どもの「発言」(反応)	
ゆき	「よし、ねえ女からやったら。」
そうすけ	「いいよ。」
3班	(身体を左右にゆらしながら、向かい合う隊形になって《波波わんわちゃくり》を歌いだす) (まい・ゆきが先に歌い出し、そうすけ・あつしが「わんわちゃくり」の後からカノンで重ねて歌う。 <u>そうすけ・あつしの声がまい・ゆきより低い。</u> ) ( <u>カノンパートが歌い終わると、先に歌い終わっていたまいとゆきは顔を見合わせて満足そうにうなずき合う。</u> )
	～隣の班との聴き合い活動後～
3班	( <u>全員歌いだす前から、身体を大きく左右にゆらしている。</u> ) (まい・ゆきが先に歌い出し、そうすけ・あつしが「わんわちゃくり」の後からカノンで重ねて歌う。向かい合った者同士が互いに見合い、左右に揺れながら、大きな声で歌う。)
3班	(まい・ゆきが先に歌い出し、そうすけ・あつしが「わんわちゃくり」の後からカノンで重ねて歌う。 <u>互いに見合い、左右に揺れながら歌う。足を踏み込んでいくような感じの動きで左右にゆれていて、声もかなり大きい。また、まい・ゆきは高い声で、そうすけ・あつしは低い声で歌っている。</u> )

表6の前半の場面は、班同士の聴き合い活動に向けて練習をしているところである。この段階で、歌い方の工夫についてはかなり出来上がっており、「きれいな波」を担当するまい・ゆきは大きく高い声で歌い、「はげしい波」を担当するそうすけ・あつしは大きく低い声でカノ

ンを重ねて歌っている。歌い終わった後に、納得するようにうなずき合っている様子からは、自分たちのイメージ通りに歌えていたことが分かる。

班同士の聴き合い活動の後も、最終発表に向けて練習を重ねていく様子が見られた。ここでの顕著な変化は、身体の動きである。3班の子どもたちは、最初から身体を左右に揺らしながら歌っていたが、最後の方は特に足の踏み込み具合が力強くなっていった。それに伴い、声の強さも増している。

#### (4) 分析と考察

以上の子どもの変容の姿を、3つの分析視点から見ていく。

##### ① 子どもの歌い方に変容があったか。

第2時から第3時にかけて、3班の子どもの歌い方は「声を強く歌う」という歌い方から「声の高さを変えて、強く歌う」というように変わっていく。練習を重ねていくことで、最後の方はしっかりと声量がある歌い方になっていき、歌い方の変容が顕著に表れていた。

##### ② 歌い方の変容は、どのようなものか。

3班の子どもたちは、「きれいな波」と「はげしい波」という2つの波のイメージを表そうとしていた。そこで、どうすればこの2つの波を表わせるかを探っていくこととなる。元々、「はげしい波」にしたいというのはそうすけとあつしの思いであり、まいとゆきは「きれいな波」を表現したいと考えていた。この2つの相反する波の様子を取り入れようとしたため、最初はどうやって表現したらよいか戸惑っている様子があった。

まずは、声の強さによって「はげしい波」を表現していくが、中間発表でクラスの別の子どもから、やさしい声色でゆっくり歌っていることで、「はげしい波」のイメージに合わないという反応を受ける。

そのことをふまえて、今度は声の高さを変えることで2つの波を表現しようと試み始める。声の高さと実際の波の様子を話し合う際に、同じ「高い」という言葉を使っていたために多少の混乱はあったが、最終的には「きれいな波＝高い声」「はげしい波＝低い声」で表現することが了解されていく。

また、イメージや歌い方が決まっていくにつれ、身体の動きにも顕著な変容が表れる。最初は左右にゆれていても、その動きは小さなものであった。しかし最後の方には、身体全体を大きくゆらして、しっかりと歌のゆれるリズムにのって歌うようになる。それと同時に、先に歌いだす2人とカノンで後から追いかける2人の身体的な同調が大きくなり、互いをよく見ながら歌っている様子が見て取れた。

##### ③ 歌い方の変容が起こったのは何故か。

3班の歌い方の変容が起こった大きなきっかけは、中間発表だと考えられる。自分たちの歌声を客観的に聴いてもらい、どのようにイメージが伝わっているのかを知らされたことで、歌い方をもっと工夫しようと考えたと思われる。最初は「大きな声」で歌うことだけが意識さ

れていたが、それでは「はげしさ」しか伝わらなかった。そこで「きれいな波からはげしい波」へと波の様子が変化していく様子を表すための方法として声の高さを変化することに注目していった。

つまり、自分たちの内にあった波のイメージが、他者にどのように伝わっているのかがフィードバックされたことで、自分たちの歌い方を振り返るきっかけになったと考えられる。

## 7. 結論と今後の課題

### (1) 授業デザインの3つの視点から見た成果

#### ① 環境との相互作用を通して形成されたイメージや感情を扱う。

今回、沖縄の子どもたちに身近な海・波のことが歌われているわらべうたを用いた。どんな波の様子を表現したいかを話し合う際に、子どもは様々な波の様子のことを語っており、「きれいな波」は穏やかで静かで波はあまり高くなく、「はげしい波」は台風の時ように荒々しく高くなる様子が、手や身体の動きでも表されていた。この時、子どもは過去に見た波の様子を想起して、イメージをふくらましていたと言える。

#### ② 環境との相互作用によって形成されるイメージや感情を引き出しやすくするために、歌の特徴と共振するような身体の動きを取り入れる。

《波波わんわちゃくり》を歌う際には、必ず左右にゆれる動きを取り入れた。今回分析場面としては取り上げなかったが、【経験】の場面で揺れながら歌うことで色々な波のイメージが出てきた。動かずに歌っただけだと、なかなかイメージが出て来なかったが、大きく揺れながら歌うことで「ガーンと大きな波」というイメージが出てくるクラスがあった。これは、最初から大きな波というイメージがあつというより、動きが大きくなってくると声も大きくなり、その動きと声の大きさによって「ガーンという大きな波」というイメージが引き出されていったと考えられる。

#### ③ 声を重ねる相手を意識しやすくなるよう、向かい合って歌う活動を取り入れる。

カノンで歌う時に、互いに向かい合って見合う隊形で歌うようにしたことで、声を重ねる相手が自然と目に入ってくるように環境を構成した。それでも最初は、相手が歌い終わっていない内に座ってしまうなど、声を重ねているという意識が希薄であった。しかし、どんな波にしたいかというイメージがはっきりしてくるにつれ、互いの歌を最後までしっかりと聴き、先に歌い終わった方は、カノンで重ねている子どもが歌い終わるまで、一緒に揺れ続けるようになっていく。そして、カノンのパートが歌い終わると同時に、自分たちの動きもピタッととめていた。最後まで歌い終えた後に、満足そうにうなずき合う姿からは、自分たちの声の重ね方を、意識して歌ったり聴いたりしていたことが伺える。

以上のことから、3つの視点について、次のような関連性が見えてくる。まず視点①環境と



の相互作用で形成されるイメージや感情を扱うことを意識して表現素材を選択すると、子どもは生活経験を想起して豊かなイメージを持って表現活動に取り組める。そして、視点②身体の動きもイメージを引き出すのに大きな役割を担っている。身体の動きは歌声と共振して、身体を大きく動かせば大きく力強い声が、柔らかく動く優しい声が出しやすくなる。さらに、伝えたいイメージが明確になってくると、それを他者に伝えたいと思うようになり、身体の動き自体もコントロールされたものへと変化していく。

また、声を重ねる活動において、視点③声を重ねる他者への意識が、とても重要であることも見えてきた。今回は、カノンという形で声を重ねていったが、最初は重ねていることは分かっているけれども、どのように重なっているかをあまり意識出来ていなかった。しかしイメージを持った表現活動へと発展していくにつれ、自分たちの声の重なりを意識が向くようになり、互いの歌声に気をつけて聴く様子が見られるようになる。また身体的な同調も起こり、それによって声の重なり方も、よりまとまりのあるものになっていった。互いに見合う隊形であったからこそ、相手の動きが目に入り、同調も生まれやすかったのではないかと考える。

つまり、音楽的行為としての歌唱表現を意識してデザインした際の3つの視点は、互いが互いに関連した形で関わり合っていると見えるだろう(図1参照)。

特に今回は、2つの意味で他者が関わっていたことが見えてきた。一つは、表現を伝えたい相手としての「他者」と、一緒に表現する「他者」である。最初は、自分の表現が他者に伝わっているかどうかのきっかけとなり、歌い方の工夫へと意識が向いていった。そして、自分のイメージを伝えたいと思うことで、一緒に声を重ねる他者への意識も強まっていった。これらのことから、他者を意識した授業デザインが、表現の工夫を促すことに効果的であったと考える。

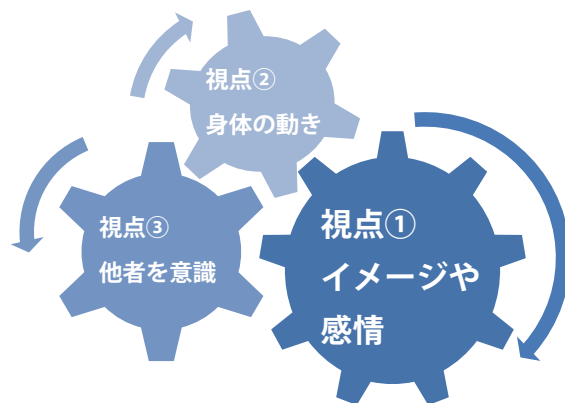


図1 3つの視点の関連性

## (2) 今後の課題

今回、歌唱表現という限定された活動分野の授業デザインであった。そのため、歌唱以外の表現活動や鑑賞活動において、人間の音楽的行為という視点からどのような授業デザインが可能なかを検討する必要がある。

また、今回素材としてわらべうたを用いたが、わらべうたの特性との関連をもっと整理する必要があると考える。そして、わらべうた以外の素材の場合の検討も行う必要がある。

資料1 本単元（題材）で用いる《波波我んわちゃくり》の旋律と歌詞

波波我んわちゃくり

那 覇 市  
採譜 高江洲義寛

な み な み わ ん わ ちゃ くり  
 ユ チ ぬ さ ち ぬ は な モ モ

[高江洲義寛 (1980) 『日本わらべ歌全集 26 鹿児島沖縄のわらべ歌』柳原出版, p.270]

資料2 《波波我んわちゃくり》の歌詞の意味

[歌詞] なみ なみ わんわちゃくり ユチぬさちぬ はなモーモー

[意味] 波よ 波よ 我をくすぐれ ユチの崎（さき）の 鼻モーモー

二の句の「ユチぬ崎（さち）ぬはなモモ」の意味は判然としないが、島袋全發（1888年那覇市生まれ、1953年没）は『沖縄童謡集』（1972、平凡社）にて「雪の崎の鼻亡々」（p.14）から来ているのではないかと推察している

資料3 抽出班（2年3組3班）のワークシート

**《なみ なみ わんわちゃくり》をカノンで歌おう**

2年（3）組（3）はん

♪1 どんなカノンにしましたか？（カノン）のパートを、うたいだすところから、すらすらしてはみましょう。そのカノンで歌うと、きいている人に、どのような「なみ」のようすが、つたわると思いますか？

れい：（うた） なーみ なーみ わんわちゃ くり ・ ゆーちぬ さーちぬ はなもー もー ・

（カノン） なーみ なーみ わんわちゃ くり ・ ゆーちぬ さーちぬ はなもー もー ・

（うた）	なーみ	なーみ	わんわちゃ	くり	・	ゆーちぬ	さーちぬ	はなもー	もー	・
②（カノン）										

① なみのようす：はげしいなみ（きれいなみから、はげしいなみになるようす）

♪2 「なみ」のようすがつたわるように、歌いかたをくふうしましょう。  
 れい：○○○な「なみ」だから、△△△△△にきをつけて歌います。

③ はげしいなみだから、大きい声に気をつけて歌います。

### 【引用・参考文献】

- 岡林典子 (2003) 「生活の中の音楽的行為に関する一考察 - 応答唱《かーわって・いいよー》の成立過程の縦断的観察から」日本保育学会『保育学研究』41巻, pp.210-217
- 岡林典子 (2006) 「「遊ばせうた」の習得過程にみられる音楽的行為の発達的变化 - 話し言葉の発達との関わりを中心に」神戸大学表現文化研究会『表現文化研究』6巻, pp.1-13
- 金城厚 (2006) 『沖縄音楽入門』音楽之友社
- 久保けんお・高江洲義寛・杉本信夫 (1980) 『日本わらべ歌全集 26 鹿児島沖縄のわらべ歌』柳原出版
- 小島律子監修 (2008) 『日本伝統音楽の授業をデザインする』暁教育図書
- 小島律子編著 (2015) 『シリーズ・新時代の学びを創る 6 音楽科 授業の理論と実践』あいり出版
- 島袋全發 (1938年初版, 覆刻版 1972年初版) 『沖縄童謡集』平凡社
- 高橋晃子 (2007) 「1.5.4 歌の場」徳丸吉彦他『事典 世界音楽の本』岩波書店, pp.86-90
- 高橋悠治 (2007) 「1.5 声と歌」徳丸吉彦他『事典 世界音楽の本』岩波書店, pp.72-73
- 高橋悠治 (2007) 「1.5.5 ちがう声がいっしょに歌う」徳丸吉彦他『事典 世界音楽の本』岩波書店, pp.90-94
- 辰巳信平 (2009) 'Musicking Self-Motivated System: As an Interface between Haptic and Auditory Information' 情報処理学会『研究報告音楽情報科学 (MUS)』, pp.1-5
- 藤江康彦 (2010) 「第V部 11章 授業分析と授業」高垣マユミ編著『授業デザインの最前線 II 理論と実践を創造する知のプロセス』北大路書房, pp.167-182
- 宮崎まゆみ (2002) 「うた」海老澤敏他『新編 音楽中辞典』音楽之友社, p.79

### 【附記】

本研究の一部は、日本学校音楽教育実践学会第20回大会(2015年8月14日、大阪成蹊大学)自由研究において「うたの背景を意識した表現の授業構成 - わらべうた実践の分析を通して -」として口頭発表された内容を含む。