

協調的な学びが音楽表現の変容に与える影響

Influence on Music Expression through Collaborative Learning

杉澤千里[‡]

Chisato sugisawa,

^{††}富士市立富士南小学校, [‡]

Fuji City Fuji Minami Elementary School

chisato.0169.@gmail.com

Abstract

The purpose of this paper is to investigate that music expression will be deeper with collaborative learning. I want to make it clear that music expressions will change through the collaboration of pupils in music classes. I made Knowledge Constructive Jigsaw and researched the singing expressions containing next four factors. : music marks, singing skill, strength and weakness, and content of words. Pupil's music expressions increased after learning more than before. And I found that music expressions were deeper through this collaborative learning.

Keywords — Collaborative Learning, Knowledge constructive Jigsaw, Music Expression

1. はじめに

1-1 定型的熟達と適応的熟達

音楽科のように、技能教科には、学習という側面と、表現技能を身に付けるという意味での熟達という側面がある。そして、歌唱表現の熟達には、「正確に歌うことができる。」技能が必要であり、それに加えて「楽曲に合った表現の工夫」を追求することができるようになる。前者のように、「決められたことを効率よくスピーディーにこなすことができるようになる能力」を「定型的な熟達」という。また、後者のように「ある領域で得た知識を他の問題や領域にも適用し、幅広い状況に柔軟に対応できる能力」を「適応的な熟達」という。

波多野は、適応的に熟達するためには、「絶えず新しい問題に出会うこと」「対話的な相互作用を積極的に行うこと」「理解のための時間が確保されていること」「理解を重視するグループに所属していること」の4つの条件が必要になるとしている。したがって、ある個人が理解を深めようとするだけでなく、それを励ましてくれるような集団に属していることが、概念的な知識の構成、ひいては適応的熟達が必要だと考えられる。

このように、適応的熟達化には「社会的相互作用」が重要な働きをすと考えた。とりわけ、音楽科では、「その楽曲により合った表現方法を追求する」ために、「対話的な学び」による「協調的な学習」が必要であ

ると考えた。

1-2 理解に基づく学習

学習には、覚えることが中心となる「暗記に基づく学習」となぜそのようなのか理解することが中心となる「理解に基づく学習」の2種類がある。そして、前者に比べて、後者は、応用力や学習の転移という点で優れているといえる。音楽科では、前者を「楽曲を聴き取って歌う聴唱」とすれば、後者を「読譜、音取りを含む視唱」となる。前者は、曲をいわば暗記することが中心となり、後者は、なぜそのような曲になるかを理解し確かめながらの学習、となるであろう。そして、「新たな楽曲表現の追求」といった課題に答えを出すことができるのは、後者の「理解に基づく学習」を行った子どもだけであろう。

1-3 知識と知識構造

「知識」とはいわゆるその人が「知っていること」である。人は、「理解に基づく学習」によってどのような知識を獲得するのだろうか。人は、楽譜を読み、音をとって、楽曲を演奏する際に、「楽譜の読み方」「曲想記号の表す意味」「声を出すという技能」「フレーズのまとまり」等様々な知識を獲得する。そして、これらの知識を統合して「楽曲表現」としてとらえる時、「知識構造」といえる。理解に基づいた学習によって知識間の関連が明確になり、知識の組み合わせ方がより効果的になると、できることの範囲が広がる。音楽科でいえば、より豊かな楽曲表現の追求することが可能になるといったところだろうか。

1-4 知識構造が起こる協調的な学び

協調的な学習とは、人が他の人との関わりあいの中で学んでいく仕組みのことを言う。人は自分で分かったつもりのことを他人に説明しようとして初めて、うまく説明できないことに気付くことがある。このように、他人に説明してみる、または、他人と一緒にもの

を考えることは、自分の考えを見直すきっかけとなることがある。そして、一人で考えていた時よりも、自分にとって理解しやすく、幅広い考え方ができるようになる可能性がある。このように、社会的なかわりの中で自分の知識や理解が深まるという考え方を「社会的構成主義」という。

1-5 協調的な学習

学校現場でも、教師が一方的に説明をする講義型の授業に代わって、児童生徒が自分たちで話し合いながら問題の解き方を納得したり、教科書の内容を深く理解したりする協調的な学びの姿が見られるようになってきた。このように、一人で考えるよりも複数人数で考えるほうが、学習者一人一人にとって確実に理解が深まるような相互作用（建設的相互作用）が起こるといえる。

協調学習が起こっている場面は、このように一人一人が、共通の問いに対してそれぞれ独自の考え方を話し手になって深めたり、聞き手になってその適用範囲を広げたりという学習活動を繰り返している時だといえる。そして、そのような活動を教室で引き起こすための手法として、「知識構成型ジグソー法」の授業がある。

1-6 知識構成型ジグソー法の授業

知識構成型ジグソー法の授業では、教師がここは生徒にしっかり理解してほしいと感じる課題を取り上げ、

- 1) その課題を解くのに必要な部品を教科書等から抜き出し、専門家グループに分けて担当して、ある程度他人に説明できるようにその内容を理解する。
- 2) 次に専門家グループから1名ずつ集まって、新しいジグソーグループを作り、そこで部品の内容を統合して課題に答えを出し、なぜその答えでよさそうか話し合う。
- 3) ジグソーグループで出た答えをクラス全体で話し合い、同じ課題への答えでもその表現の仕方にはいろいろあることをモニターすることによって、一人一人が自分にとって最も納得できる答えを作る。

という3段階の活動を起こす。

このような活動を通して、児童生徒は、課題遂行とモニターの両方の役割をとるチャンスが与えられるとともに、得た回答をクラス全体で発表しあい検討しあうことで、全員に建設的相互作用を引き起こすことができると考えられている。現場でこういった授業が展開されることによって、児童生徒がこれまで以上に自

らを学びの主体として活躍するようになったといわれている。また、教師にとってもこの形式は、児童生徒の会話を聞くことにより、何をどこまで考えているかが捉えやすく、次の授業展開の方法が考えられやすくなるといわれている。

1-7 本研究における知識構成型ジグソー法の授業

知識構成型ジグソー法の授業において引き起こしたのは、一人一人の児童生徒が教科書に載っている原理原則の世界と、自分自身の日常的な体験や感覚を結び付けて様々な知識を統一的に説明できるような少し抽象度の高い知識を作っていくような学習である。

このような学習を引き起こすためには、教師が、課題に対する答えがよりよくなる具体的なイメージ（こういう課題に対して最初はこの程度の答えだろうが、こういう答えに「深まってほしい」を準備しておく必要がある。ここで大切なのは、それぞれのエキスパート資料の解答を並べるのではなく、エキスパート資料の部品を組み合わせることで答えを組み立てていくことである。

このような「知識を構成する」授業は、一般化された知識を多く有している、国語、算数、数学理科、社会等、主要教科では多く取り組まれてきたが、美術、音楽、家庭科等の技能教科では実践例が少ない。しかし、複数のエキスパート資料の内容を用いて考えることで、「多様な表現を追求する」「表現方法について広く、深い考え方を持つ」「より良い表現ができるような技能を身に着ける」という観点からすれば、芸術教科や、技能教科であっても、その効果が期待できるのではないかと考えた。

そこで、本研究では、小学校4年生の歌唱教材に焦点をあてて、「知識構成型ジグソー法」の授業を行う前と後とで子どもの表現方法に対する記述を比較し、その内容に、どのような変化が見られたか検討することで、子どもたちがどのような音楽表現を追求し、組み立てていこうとしたか検証することとした。

2. 方法

参加者、静岡県富士市の小学校4年生 4年A組 32人 4年B組 32人 4年C組 32人

日時、平成28年10月7日（A組）（C組） 10月10日（B組）

教材名、「ゆかいにあるけば」

本時の課題、「ゆかいに歩けば」、の旋律の特徴を生かして歌い方を工夫しよう。

授業のねらい、「ゆかいに歩けば」の、旋律の特徴に気づき、その曲想にふさわしい表現を工夫して歌う。

2-1 手続き

まず、「ゆかいに歩けば」をひととおり歌うことができるようになった子どもたちに、「旋律の特徴を生かして歌い方を工夫するためにはどのような歌い方をすればいいか考えて書きましょう。」と課題を提示し、授業最初の自分の考えを記述するよう働きかける。

次に、個々の子どもが取り組む4つのエキスパート課題をプリントにより提示する。

- ①アとイの旋律の特徴の違いを調べ、例にならって（音符の特徴、記号）を書きましよう。＜曲想記号、ブレス記号、音符の特徴からわかることについて考える＞
- ②喉を開けて歌うところを青、お腹の動きを感じて言葉をはっきりさせて歌うところを赤、で楽譜に書き込み、実際に歌って（確認して）みましょう。＜旋律の特徴にあった発声の技能について考える＞
- ③旋律の上り下がりや強弱の関係を考えましよう。＜旋律の縦の動き（音の高低）と強弱の関係を考える＞
- ④「ゆかいに歩けば」の曲にあった歌い方を考えて、歌詞に書き込みましよう。＜歌詞の内容から、旋律に込められた思いを推測して考える＞

次に、同じ課題を持った子どもたちでそれぞれ、各々の課題に取り組む。この際、頭で考えるだけでなく、実際に声に出して歌いながら考えるようにする。

その後、エキスパート課題を持ち寄って、4人組のジグソーグループにて「旋律の特徴を生かした歌い方を工夫するためにはどのような歌い方をすればいいか。」という課題に取り組む。この後、グループごとの歌の発表会を行うことを知らせておくことで、子どもたちは、実際に歌唱表現に生かしながら、課題に取り組む。

さらに、クロストークの場であるグループごとの歌の発表会を行う。この時、発表グループは発表の前に課題に対する自分たちグループの考えを発言するようし、発表を聞いている他のグループのメンバーは、発表を聞いての気づきを発言する。

最後に、主課題に対する答えを再度、一人一人の子どもたちがワークシートに書き込む。

2-2 期待する解答の要素

※下線は、解答に含まれると思われる特徴語

ア) の旋律は、音符の間隔が細かく音の高低差が少ない。また、スタッカートがついているので、跳ねるように歌い、mfなのでやや強めに歌う。このためには、笑ったようなお腹の動きを感じ、言葉をはっきりさせて歌う。そして、歌詞にある「ゆかいに歩けば」という内容から、楽しくリズムを感じて歌うことが大切。

イ) の旋律の前半の「バルデリー」の部分は、タイを使って伸ばす音が多く、音が次第に高くなるにつれて、mp、mf、f、と強くなるている。このような高い音の旋律は、欠伸をするようなつもりで息を吸って、喉の奥の冷たく感じるところをよく開けて歌うことで、美しい響きを持った歌い方となる。

また、イの旋律の後半の「ロホホホ」の部分と「ゆかいなたび」の部分は、スタッカートがついているので、弾んだ感じで歌い、歌詞の内容からゆかいな感じを出して歌う。そのためには、笑った時のようなお腹の動きを感じて、言葉をはっきりさせて歌うとよい。

The image shows a worksheet titled '4人組番 ()' with a circled '1' and the title 'ゆかいに歩けば'. It contains musical notation for the song, with handwritten notes in blue and red ink. The notes discuss the melody's features, such as the use of staccato and dynamic markings (mf, f), and the importance of breath and vocal quality. The worksheet is divided into sections for different parts of the song, with handwritten annotations in blue and red ink.

図1 エキスパート資料①

	おなかを動かして。	
児童C	ア、は元気よく。「ゆかいに」だから愉快地に楽しく。歩くように。イ、はなめらかにきれいにやさしく。心が温まるように。	ア、跳ねるように元気よく愉快地。うれしそうに乗りに乗って。イ、なめらかにきれいにやさしく、高く、だんだん強く。ア弾むように。アは元気に。イはきれいになど特徴をちゃんとして、工夫して歌う。工夫したことを意識して歌ったり、お腹から「ロホホホ」のところを意識していたり、「バルデリーバルデラー」のところをちゃんとやっていた。

児童Aは、アの旋律を跳ねるように愉快地、イの旋律を、少し滑らかに歌うととらえていた。授業後は、それに加え、強弱の変化と音の高さの関係や、それを裏付ける歌い方の技能、にも触れている。

児童Bは、はずむように（スタッカート）、つなげる感じなめらかなと授業前は旋律の特徴について授業前からとらえることができていたが、授業後は、強弱の変化や曲想を生かすための歌い方についても書くことができた。

児童Cは、授業前、曲から受ける印象を言葉にしただけだった。しかし、授業後は、楽譜に書かれた記号、歌詞の内容、強弱と旋律の動きの関係、といった3つの要素を取り入れて、旋律の特徴をとらえている。そして、この特徴を歌唱表現に生かすために、「お腹を意識する」といった技能面にも触れている。

児童の記述全体を見通してみると、授業後の記述では、アとイの旋律の特徴の違いだけでなく、その違いをより良い歌唱表現に生かすためには、強弱の変化、歌い方の技能の違い等が大切である、との記述がみられた。

一方で、期待する解答の要素である「記号」「歌唱技能」「旋律の動きと強弱の関係」「歌詞の内容」すべての項目を関連づけて記述している子どもは少なかった。特に、「言葉をはっきり」「欠伸をするような」「お腹の動きを感じて」といった技能に関する記述は他の記述よりもやや少なめであった。このように、技能に関する児童の記述は少なかったが、クロストークの場であるグループ発表では「言葉をはっきり」「お腹を動かして」「喉を開けた歌い方による頭声発声」を意識した歌唱表現が多く見られた。

一方で「綺麗」「楽しい」「明るく」といった曲のイメージを特徴付けるような言葉が多く見られた。このような言葉は、エキスパート資料に記述がなく、子どもたちが表現を追求していく中で、自然と生まれた言葉であると考えられる。このように、4つのエキスパート資料の内容の統合を超えた記述も見られた。

3-2 授業後の記述がほぼ同じだった、ジグソーグループの4人の記述の変容

授業前は、4人とも全く違った観点で記述をしていたにもかかわらず、授業後の4人の記述の内容が、ほぼ同じであったグループがあった。その4人を授業前の記述、エキスパート活動の際の記述、最後の記述と追ってみた。

表2 児童の授業前とエキスパート活動の記述

	授業前の記述	資料番号, エキスパート資料における記述
児童D	愉快地歩くようにする。お日様キラキラのところまでぶしい表情をする。ロホホホのところ勢いよく出す。	①, ア, ロホホホの場所。愉快のところ。イ, バルデリーバルデラーバルデロー友達と話し合った。スタッカートがない。伸びていることが多い。
児童E	ア, スタッカート弾むようにして歌う。急に上がるところもしっかりする。イ, つなげるようにして歌う。おなかから声を出すようにして、スタッカートだんだん大きな声に。	②, 息継ぎに「ゆ」かいに「あ」るけば「う」たもはずむ。「お」ひさま「き」らきら「か」ぜもあおい。の「」が赤「バルデロホホホ」が青。
児童F	ア, 跳ねる感じで歌う。イ, 流れるかんじ	③, バルデリーバルデラーは強い。ゆかいなたびは弱い
児童G	ゆかいにあるけば、歌もはずむと最初に書いてあるから、リズムよく歩く。バルデホホホホの所をきれいに丁寧に歌う。	④, 愉快地…風も青い」までは明るくあるく。「バルデリー」からはていねいに。「愉快な旅」はきれいに。

表3 授業後の4人に共通した記述

息継ぎの所は、空気を入れて、あくびを出すかんじ。イの初めは強く、終わりが弱く。スタッカート（ロホホホ）。伸ばす所。最初が明るく、歩くように、真ん中丁寧に。最後きれいに元気よく。
--

児童Dは授業前、歌詞の内容から曲想をとらえていた。その後、バルデリーバルデラーにスタッカートがなく、音が伸びていることに気付いた。児童Eは、授業前から、曲想、歌い方について自分なりの考えを持っていたが、エキスパート資料により、その考えがより具体的になった。児童Fは、2つの旋律の特徴的な単語のみの記述であったが、エキスパート活動で強弱について言及している。児童Gは歌詞の内容と、2つの旋律における曲想と表現方法を書いていたが、エキスパート活動では、曲全体を見通して、歌い方の変化について書いている。

このような4人の児童に共通した授業後の記述であ

るが、まず、歌い方の技能に触れ、次に、イの旋律について、音が高くなるにつれて、強くなっていくことを記述している。最後に、曲全体を通して、順を追って「最初」「真ん中」「最後」という言葉を使って、「歩くように」「丁寧に」「きれいに元気よく」と表現を変えている。

クロストークの場である歌の発表会の際には、このグループは、曲の最初は、足踏みをしながら大きな声で元気よく歌っていた。「バルデリー」の部分からは、裏声を使った響きのある発声となった。発表を見ていた子ども達からは、「楽しい感じの声で、跳ねていた」「足踏みを使っただけの表現がすごかった」という感想が

表4 4年生音楽ジグソー法授業の学習プリントにみられた特徴語

	語彙	4年A組		4年B組		4年C組		合計	
		授業前	授業後	授業前	授業後	授業前	授業後	授業前	授業後
曲想の特徴	スタッカート	4	5	18	19	6	1	28	25
	はずむ	9	8	5	7	9	3	23	18
	切る	3	3	6	2	2	1	11	6
	はねる	5	13	6	1	4	1	15	15
	スラー	3	3	2	6	2	1	7	10
	なめらか	3	12	5	4	2	14	10	30
	伸ばす	2	2	1	7	1	2	4	11
発声の技能	あくび	1	1	1	8	0	0	2	9
	きれい	2	13	3	6	4	12	9	31
	魔女の声(頭声)	5	2	6	8	4	2	15	12
	(言葉をはっきり)	1	1	6	6	0	1	7	8
	(おなかの)動き	3	9	2	1	0	0	5	10
	貴婦人の声(腹式)	2	0	3	0	3	1	8	1
強弱と音高	強弱	4	2	1	0	3	1	8	3
	強く 大きく	9	17	6	12	3	21	18	50
	弱く 小さく	1	2	2	7	1	4	4	13
	音を高く	5	11	8	6	7	6	20	23
	音を低く	1	6	2	0	0	1	3	7
歌詞の内容	元気に・元気よく	13	13	3	12	9	17	25	42
	楽しく	10	12	3	3	16	26	29	41
	明るく	1	5	2	5	3	1	6	11
	歩くように	4	1	1	4	2	0	7	5
	愉快地に	9	8	1	0	2	2	12	10
その他	リズム	0	1	2	3	5	7	7	11
	つなげる	1	1	3	1	0	0	4	2
	えがお	0	0	0	0	3	8	3	8
	そろえる	0	0	1	3	0	1	1	4

上がった。

このように、授業前は4人それぞれが異なる点について記述していた子どもたちが、授業後はそれぞれの要素を統合させて、そこから自分たちなりの新しい表現を追求しようとしていたことが分かる。

3-3 授業前と授業後における特徴後に関する記述

次に、子どもたちが授業前と授業後に書いた記述から、各エキスパート資料の内容を特徴づけていると思われる、語彙の数を、授業前後で比較した。

1) 曲想の特徴に関する特徴語<資料①>

「スタッカート」「はずむ」「切る」といった記述は、授業後に減少した。スタッカートは、楽譜にも書かれている為、児童が歌えるようになった段階で自ら表現に取り込んでいて、協調学習の表現効果が少なかったとえられる。一方で、「なめらか」「伸ばす」「スラー」といった語彙は授業の前後で増えている。これらの語彙は、「エキスパート活動」「ジグソー活動」「クロストーク活動」において表現に対する理解が深まり、子どもたち自身が積極的に取り入れていったと考えられる。このことから、弾むように歌うことだけを意識していた子どもたちが、なめらかに音を伸ばして歌う旋律があることに気付き、2つの旋律の表現方法を対比させて歌うことで、旋律の特徴への理解が深まったといえる。

2) 発声の技能に関する特徴語<資料②>

「(言葉を) はっきり」「お腹の動き」「欠伸」は増えている。これにより子どもたちが資料②を読み取り、弾んだ感じやなめらかな感じを表現するための技能として、これらの表現を意識し始めたことが、わかる。一方で、「魔女の声」「貴婦人の声」は授業前より減った。これらの語彙は、それぞれ「裏声」「腹式呼吸」を意識づけるために指導者が日頃から声掛けしている内容であるが、子ども達にとって、より効果的な表現とは結びつかないものであった。

また、資料にはないが、大きく増えた語彙として「きれい(な声)」がある。特に、イの旋律の前半部分で「あくびをするつもりで喉の奥を開けた時」の声を「きれいな声」と表現していることが多い。

このことから、子どもたちが、より良い表現を追求しようと考えていく過程で自然と「きれいな声」を意識するようになったと思われる。

3) 旋律の動きと強弱に関する特徴語<資料③>

授業前より、「強く、大きく」と「高く」の語彙が増えた。そして、これらの語彙は、「だんだん強く」「だんだん大きく」と記述されていることが多かった。このことから、子どもたちが、表現を追求する中で、だんだん音が高くなるにつれて音が大きく強くなることを意識したといえる。

4) 歌詞の内容、心情に関する特徴語<資料④>

歌詞の内容にある、「歩くように」「ゆかいに」は減っている。一方で、「明るく」「元気よく」「楽しく」は増えている。このことは、歌詞の内容そのままに、「歩くように」と考えていた子どもたちが、この曲の表現により適した「楽しく」「元気に」「明るく」「笑顔」という言葉を用いたと思われる。また、表現を追求するうちに、「歩くように」はより感情を伴った形で「元気よく」となり、「ゆかいに」は、より身近な「楽しく」「明るく」となったと思われる。

5) その他

その他で増えている語彙は、「リズム」「笑顔」である。子どもたちは、実際にこの曲を歌いながら表現の追求を行う中で、「リズム」を感じて歌い、明るく楽しい気持ちを表現するために「笑顔」で歌いたいと考えたとと思われる。

このように、子どもたちの表現特徴づける「特徴語」の数を、授業前と、授業後で比較することで、子どもたちの歌唱表現の深化がどのよう進んできたか分かった。

3-4 歌の発表会(クロストーク場面)での発表者と参観者の発話記録より

ジグソーグループでの練習の後、学級全体の前で発表する会を持った。その際、発表者が話したグループの演奏の際の工夫と、発表を聴いていた参観者の気付きに関する発話記録を調べてみた。

表5 歌の発表会での発表者と参観者の発話記録

	発表グループの工夫	参観者の気付き
A	アはずむように イのばすように。記号の意味を考えながら歌いたい。	アはずんでいて、イは凄く高い声が出ていた。イの所は胸を張っていて特に大きかった。なめらかだった。みんなが大きい声で歌っていた。
B	アは、題名がゆかいなだか	アは跳ねている。スタッカ

ら元気よく。イは、だんだん強く綺麗な声で歌いた	ートの所は強く。スタッカート の所はアだけでなく、 ホホホホもあった。イはな めらかに歌っていた。
-------------------------	--

Aグループは、アの旋律の所は、大きな声で弾んだ感じ、イの旋律の所は、裏声に変わり声量も旋律が滑らかに上向していくにつれて、増していった。発表者も表現の仕方を意識していたし、参観者も旋律の特徴に合わせた歌い方の違いを聴き取っていた。

Bグループは、アの旋律は、地声で元気よく跳ねている感じに歌っていたが、イの旋律は、裏声を使って、だんだん強くなるように歌っていた。そして、最後の旋律は、再び最初の弾んだ感じを出して、その様子を参観者が丁寧に聴き取っていたことがわかる。

他のグループも、旋律の特徴による曲想、表現方法の子の違いを意識して表現していた。そして、それを聴いていた参観者も、気付きを発表する段階で、そのグループの良さや、発表の際の特徴を十分につかんで発言していたことがわかる。動作化として歩く動作やお日様を表す動作を入れて歌うグループ、4人の歌う

分担を分けるグループもあった。弾んだ旋律の歌い方に関しても、お腹を意識するだけでなく頭声発声を用いて響かせて歌ったグループ、最初は元気よく歌っていたグループ、と様々な表現方法があった。そして、このようなオリジナルの表現方法を取り入れることで、子どもたちの表情が生き生きし、それが参観していた他の子どもたちにも伝わった。

3-5 クロストーク場面における発話にみられる特徴語の数

発表者の発話と参観者の発話の内容をから、特に多かった特徴語を選び出し、その数を調べて表に現した。

1) 曲想に関する特徴語では、発表者がスタッカートや、弾むことを意識して表現しようとし、それを受けて参観者が、跳ねて歌っていると表現している。また、なめらかに、伸ばす、は少数ではあるが、両者共に意識して発言していることがわかる。

2) 発声の技能に関する特徴語では、あくび、言葉をはっきり、を意識して歌おうとしていると思われる一方で、きれいに歌いたい、という発表者の思いも強

表6 クロストーク場面の発話にみられた特徴語

		4年A組		4年B組		4年C組		合計	
		発表者	参観者	発表者	参観者	発表者	参観者	発表者	参観者
曲想の特徴	スタカート	0	2	4	1	0	0	4	3
	弾む	3	1	0	0	1	0	4	1
	切る	0	0	1	0	0	0	1	0
	はねる	1	2	0	2	0	0	1	4
	なめらか	0	2	0	0	2	0	2	2
	のばす	1	0	1	1	0	0	2	1
技能	あくび	0	0	3	0	0	0	3	0
	きれい	3	1	1	4	2	3	6	8
	はっきり	0	0	2	0	0	0	2	0
強弱音高	強く・大きく	1	6	1	2	2	3	4	11
	弱く・小さく	0	0	1	1	1	0	2	1
	音を高く	2	2	2	4	0	3	4	9
	音を低く	0	0	0	0		1	0	1
歌詞内容	元気	5	0	0	0	1	2	6	2
	楽しい	0	2	0	2	1	0	1	4
	明るい	0	0	1	0	0	0	1	0
	ゆかいに	2	0	1	0	0	0	3	0
他	リズム	0	0	1	3	0	0	1	3
	笑顔	0	0	0	0	1	2	1	2

い。これを受けて、参観者も、きれいな声を意識して聴き取り、評価している。

3) 強弱と音高の関係では、大きく、強く、音を高くが、発表者、参観者、共に多かった。これは、イの旋律のバルデリー、バルデラー、と音が次第に高くなっていく所をだんだん大きく歌おうと意識した発表者と、それを聴き取った参観者の発言より、このような結果となったと思われる。

4) の歌詞の内容からでは、発表者は、元気、が多く、見学者は、楽しい、が多かった。このことから、曲想や歌詞の内容から、発表者は、元気に歌いたいと思ひ、その様子を見聴きしていた参観者は、楽しい雰囲気を感じ取ったと思われる。

5) その他では、参観者に、リズム、笑顔、がみられた。リズムをとって楽しそうに歌う発表者の様子を見取った結果と思われる。

このように、クロストークの場面であるグループごとの歌の発表の場面を通して、発表者、参観者、それぞれの視点で表現の工夫をとらえることができた。また、この内容は、4つのエキスパート資料の内容の統合より深い表現活動を行っていたと考えられる。

このように、クロストークの場面での発話を調べることににおいても、ジグソー法の授業による学習が、子どもたちの歌唱表現を、心情面も含んだより深い表現へと導くことが分かった。ではなぜ、実際のエキスパート資料になかった「きれい」「楽しい」「元気」といった特徴語が生じたのだろうか。

3-6 特徴語「きれい」が使われている文脈

子ども達が表現に多用していた「きれい」を広辞苑で調べると次のようであった。

- ア) 華やかで美しいこと
イ) 衣装が派手で美しいこと
ウ) 澄んで清らかなさま「きれいな声で歌う」
エ) さっぱりしているさま
オ) 潔いさま「きれいに切れる」
カ) 後に余計な物を残さないさま整っているさま
キ) 整っている様

それでは、実際に子ども達は「きれい」をどのような文脈の中で用いていたのだろうか。

授業後の記述から

- 4年A組
①アは弾むように歌い楽しく。イはきれいに、やさしく。ウ)

- ②はねるように。元気に。愉快地。嬉しそうに きれいに滑らかに。ウ) オ) キ)
③アおおきくはねる。きれいに高く。ア) ウ)
④楽しそうに。イ滑らか。きれいな声で。ウ)
4年B組
④最初、明るく歩くよう。真ん中、丁寧。最後、きれいに元気よく。ウ) オ)
⑤スタッカートのところ弾む。きれいに切ったりして歌う。ウ)
⑥スタッカートのところは、元気に気を付ける。きれいな声でリズムを合わせて、元気に歌う。ウ)オ)
4年C組
⑦ア、大きな声、元気よく、楽しく、弾む。イ、きれいに滑らかに、つなげて、流れるように。ウ)
⑧大きな声で滑らかなところを考えた。だから、もっときれいに歌いたいと思います。ウ)
⑨みんなの声がそろえばもっときれいに。ウ) オ) キ)

クロストークの場面における録画から

- 4年A組
イはきれいな声 ウ)
4年B組
最初すごくきれいにに歌っていた。高くきれいに。ウ) エ)
イのところがすごく高くきれいに。ウ) ア)
4年C組
みんなの息があっきれいな合唱。ウ) キ)

子どもたちが記述した「きれい」を4つのエキスパート資料の要素に照らし合わせて考えると

- ① 楽譜から分かる曲の特徴より
・きれいに切る→スタッカートを意識した表現。オ)
・きれいになめらかに→ごつごつ感のないなめらかなレガート キ)
② 発声の技能より
・きれいな声→清らかな声で歌う技能。ウ)
・高くきれいに→響きのある高音の発声。ウ) ア)
・きれいな合唱→複数の声がぶれなく合わさって、整っている様子。キ)
③ 旋律の動きと強弱の関係より
・きれいに高く→急に高い音になるのではなく、なめらかにだんだん音が高くなっていく様子。キ)

このように「きれい」という言葉には、「音程、リズムが正確で、音にぶれがない」「澄んで清らかな声その

もの」「華やかな美しさがある声や歌い方。」「なめらかに上行していくフレーズの美しさ。」「スタッカートが潔く切れている。」「音が調和し、響きを持っている。」といった様々な意味が含まれてことがわかる。また、子どもたちは、主に「きれい」を、イの旋律の高音部分に対して使っている。このことから、「頭声発声を意識した声」「自分たちが懂れる声の音色そのもの」「心地よい響き。」「軽快なリズム」「合唱の正確さ」と様々な意味を含めて表現している。これらはすべて、音楽表現を通しての快感に通じる。

また、クロストークの場面において、「イのところがすごく高くてきれい。高くてなんか透き通っていた。」「Uさんの声が透き通って、リズムがそろっていた。いい声だった。」といった発言があったことから、「きれい」をより具体的にしたものに「透き通る」といった表現があると考えられる。

このことから、演奏する側、演奏を聴く側、双方に快い感覚を呼び起こすものの一つとして「きれい」という言葉があったのではないかと思われる。

なぜ、「きれい」という言葉を、子どもたちは、好んで用いるのだろうか。D・normanは、その著書の中で「感情や情動が、生活に特別な役割を果たしている。」と述べている。このことから考えるに、子どもたちは知識構成型ジグソー法の授業において、教師の期待する通りの解答をし、理想とする表現を行うことができても、自らの情動に働きかける音楽表現でなければ、満足しないということがいえるのではないか。そして、その子どもたちの心を動かす音楽が、「きれいな」音楽ではないかと考える。言い換えれば、教師の期待する解答は、子どもたちにとって、自分達が目指す音楽表現の一つであり、音楽によって表現される自分たちの感情や情動の一つにすぎないのではないかと考える。

4. 考察

子どもたちが書いた記述量が、知識構成型ジグソー法の授業の前後において大幅に増加した。また、4つのエキスパート資料に書かれた内容みだけでなく、その「4つの要素が具体的にどのように関連し合って、どのような歌唱表現に結びついていったのか」や、「どのような歌唱技術をもって、どのような曲想表現を行ったらよいか」まで記述されていた。また、授業前には、ジグソーグループの4人の子どもがそれぞれ自分なりの異なった観点で記述していたが、授業後は、それぞれも持ち寄ったエキスパート資料の内容を踏まえ、

より良い歌唱表現を求めて、子どもたちが考えを出し合い、繰り返し歌ってみることで、それぞれの考えを統合させ、発展させて、表現を深めていった。

その結果、期待する解答に結びつく特徴語の数も、授業前後において増加した。

また、クロストークの場面では、発表者が2つの旋律の特徴を意識して、歌唱表現していたし、参観者もその表現を見取り、十分に評価していたことが、発話記録より分かった。一方で、子どもたちは教師が示したエキスパート資料の内容の統合だけでは、満足せず、元気で明るい雰囲気を出して歌ったり、地声と頭声発声をうまく使い分けて歌ったり、身体表現を加えたりと自分たちの表現に更なる独自性を持たせようとしていた。そして、そのような発表者を見ていた参観者も、「楽しい雰囲気だった。」「きれいな声だった。」など発表者独自の表現方法の良さを、高く評価していた。

このように、教材「ゆかいに歩けば」における知識構成型ジグソー法の授業は、子どもたちが旋律の特徴に気付き、その曲想にふさわしい表現方法について考えを深めるための手段として有効であった。

また、知識構成型ジグソー法の授業によって、子どもたちは、教師が期待する表現以上の表現、自分達の情動に訴える「よりきれいな歌い方」「明るく楽しい表現」を求めて、さらに音楽表現を進化させようとしていたと考えられる。

5. 謝辞

本研究において、放送大学の三宅先生、東京大学の白水先生、放送大学三宅ゼミの方に多くの指導助言をいただいた。ここに感謝の意を表する。

参考文献

- [1] 三宅芳雄・三宅なほみ、(2014) 新訂 教育心理学概論、放送大学出版
- [2] CoREF 大学発教育支援コンソーシアム推進機構、(2015) “協調学習授業デザインハンドブックー知識構成型ジグソー法を用いた授業づくり
- [3] ドナルド・A ノーマン著、岡本明、安村通晃・伊賀総一郎・上野晶子(訳)、“エモーショナル・デザイン”(微笑を誘うものたちのために(2004)
- [4] 三宅なおみ、(2016) 協調学習とは対話を通して理解を深めるアクティブラーニング型授業、北大路書房
- [5] 高垣マユミ、(2012) 授業デザインの最前線、北大路地書房
- [6] 三宅芳雄、(2012) 教育心理学特論、放送大学出版