

児童の音楽表現・発想を引き出すための  
「音楽科教育法」における指導法について  
Teaching method of music education way to bring out children's  
musical expression and ideas

井 本 英 子  
IMOTO Hideko

夙川学院短期大学

# 児童の音楽表現・発想を引き出すための

## 「音楽科教育法」における指導法について

井本 英子

キーワード：小学校音楽科教育法、リズム学習、音楽づくり、音遊び

### はじめに

本研究は小学校音楽科の学習指導要領「表現」の活動に関して『音楽科教育法』の授業においての実践を分析してその指導方法を考察するものである。

小学校音楽科の内容は、「A表現」、「B鑑賞」及び「共通事項」で構成されており、「A表現」の指導項目は、歌唱、器楽、音楽づくりごとに指導内容が示されている。また「共通事項」は、表現及び鑑賞のすべての活動において、共通に指導する内容が示されており、表現及び鑑賞の能力を育成する上で共通に必要となるものである。<sup>1</sup>

低学年の指導において、「器楽の活動」の中では、聴奏・視奏の能力、音楽を感じ取って器楽の表現を工夫する能力、楽曲に合った表現の能力、音を合わせて演奏する能力を育てていくことが指導のねらいとなる。<sup>2</sup> この「器楽の活動」の中で指導する事項として、「ア 範奏を聴いたり、リズム譜などを見たりして演奏すること」があり、聴奏・視奏の能力育成が望まれている。リズム模奏やリズム唱やリズム打ちなどを通して、リズムに対する感覚を十分に育てることが求められている。<sup>3</sup>

また「音楽づくりの活動」の中では、音の様々な特徴に気付く能力、音を音楽に構成する能力を育てていくことが指導のねらいとなる。<sup>4</sup> 音遊びや簡単な音楽づくりを十分に楽しむようにする。そのためには、声や身の回りの音を使った活動を通して、声や音の様々な特徴や面白さに気付き、それらを生かした活動に親しむようにする。また、音楽の仕組みを生かし、思いをもって簡単な音楽をつくる楽しさを味わうようにすることが大切である。そのため、音遊びや音を音楽にしていく活動に親しみながら、「共通事項」との関連を十分に図り、楽しい音楽づくりの活動をすすめることが大切である、<sup>5</sup> と、されている。

小学校音楽科を指導するにあたって、指導者は音楽の知識のみならず、指導者自身の音楽技能、ならびに表現力の豊かさが望まれる。したがって教員養成課程の中で学生の音楽技能を向上させ上達へ導くことと、学生各々の音楽活動の能力を最大限に活かした指導法習得へ導くことの両方を鑑みた有効な指導教材及び指導方法の考案が本研究の目的である。

井本：児童の音楽表現・発想を引き出すための「音楽科教育法」における指導法について

## 1. 実践方法

### (1) 対象

対象者は 2016 年度 S 短期大学 2 回生の小学校教員免許取得希望者の中で『音楽科教育法』受講生 21 名。入学時に音楽技能による選定はされておらず、音楽経験は様々である。保育士資格・幼稚園教諭二種免許・小学校教諭二種免許の全て、或いはいずれかを取得するために、21 名全員が 1 回生で「音楽Ⅰ」と「音楽Ⅱ」を履修している。これらの科目は、「ピアノ実技レッスンを通してピアノの基礎技術と読譜力の習得から、幼児・児童の保育・教育現場に対応できる歌唱・伴奏・弾き歌いなどの実技技能を習得する」ことを到達目標と定めている。

### (2) 教材

『リズムカード』『なまえあそび』<sup>6</sup> 『すきなものなかに』

この 3 項目は「器楽の活動」の中で、聴奏・視奏の能力を育成し、リズムに対する感覚を十分に身に付けるためのリズム模奏・リズム唱・リズム打ちのための音遊びと、それにつながる、思いをもって音楽をつくる楽しさを味わうことのできる「音楽づくり」のための音遊びである。

### (3) 期間

2016 年度後期

『リズムカード』（実践方法 2-1）第 3 回目授業 40 分間

『なまえあそび』（実践方法 2-2 ①～③）第 3 回目授業 40 分間

『なまえあそび』（実践方法 2-2 ④）第 4 回目授業 40 分間

『すきなものなかに』（実践方法 2-3 ①～⑥）第 4 回目授業 40 分間

『すきなものなかに』（実践方法 2-3 ⑦⑧）第 5 回目授業 40 分間

## 2. 実践方法とその内容

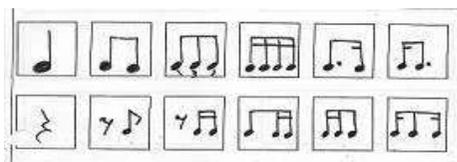
### (1) 『リズムカード』（図 1）

題材のねらいは、学生のリズムに関する基礎能力の定着と、拍の流れにのったリズム視奏ができるようにすることである。

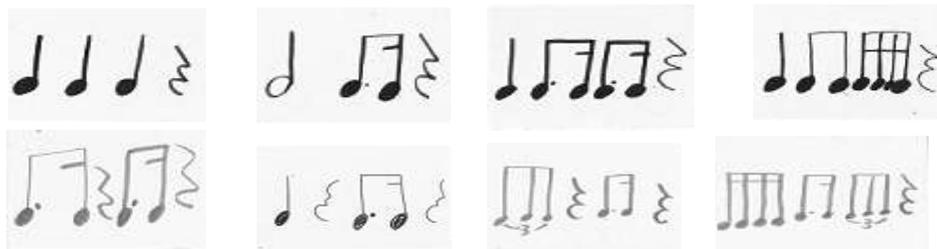
- ① いろいろな音符の拍の長さを確認、復習。
- ② 四分音符を 1 拍として、四分音符 1 拍分に入る他の音符、休符を確認。（図 1）
- ③ 四分音符 3 拍分で、様々なリズムパターンを考える。

使う音符・休符は、[共通事項]イ「取り扱う音符・休符」<sup>7</sup>に示されているものに 3 連音符を加えた。

(図 1 →)



④ 考えた3拍分のリズムパターンをカードにする。(図2)



- ⑤ 考えたリズムパターンの数種類をリズム摸奏(先生役の学生が、自分の考えたリズムを手で打ち、児童役の子がまねをして打つ)で発表。
- ⑥ ④で作ったカードを使ってリズム視奏(先生役がカードを次々に見せて、児童役は読譜して打つ)をする。

## (2) 『なまえあそび』<sup>8</sup>

題材のねらいは「拍の流れを感じ取ること」である。④の『ことばあそび』<sup>9</sup>とともに、拍の流れを感じ取り、拍の流れにのって拍を打つことができるようにするためのリズム学習である。

① 指導者役の打つ拍に合わせて手拍子を打ちながら、そのリズムに合わせて「〇〇さん」と名前を呼び、呼ばれた児童役が「はい」と拍に合わせて返事をする。

② 「〇〇〇」に入る3文字の好きな言葉をみんなで考える。

③ 指導者役も児童役も、3拍打って1拍休むリズムパターン



の繰り返しの拍打ち(譜例1)に合わせて言葉を唱える。

(譜例1)

・一人が言ってみんがまねをする。

・「これは？」と、一人が絵(3文字のヒントになる絵を予め用意しておく)を指さして、みんなが答える。

・一人ずつ順番に3文字の言葉を唱えてリレーする。

④ 『ことばあそび』の先行体験として8分音符を加えたリズム



(譜例2)で、摸奏やリレー奏など①~③と同様に拍打ちしながら唱える。

(譜例2)

## (3) 『すきなものなかに』

日本や郷土の音楽指導にもつながるように、木琴の音色を生かして、わらべうたの音を使った題材。拍の流れにのった前出の『なまえあそび』や『ことばあそび』の素地を生かして、そこに音程をつけていくことで「うた」というまとまりにしていくことを楽しみながら音楽づく

井本：児童の音楽表現・発想を引き出すための「音楽科教育法」における指導法について  
 りをすることが題材のねらいである。

① 必ず1拍に1文字というのではなく、3文字以外の言葉も3拍分の手拍子に合わせて唱える練習をする。

② 「すきなものなあと」(譜例3)の問いに、「○○○」と3拍分の手拍子を打ちながら答える。

- ・はじめはいろいろな3文字の言葉を出してみんなで確認する。



す き な も の な あ と

- ・3文字以外の言葉も拍に合わせて唱える。

(譜例3)

③ 「すきなものなあと」の「すきなもの」の部分「あまいもの」、「おもいもの」など、問いにもバリエーションをつける。

- ・拍の流れにのって即興的に3拍分の手拍子を打ちながら答える。

④ 摸奏やリレー奏でつなげて唱える。

⑤ 「すきなものなあと」を鉄琴で奏しながら歌う。

- ・鉄琴は鍵盤を自由に取り外せる卓上鉄琴を使った。
- ・「ソ」「ラ」の2音のみの鍵盤をセットして使用。(図4→)



⑥ ②、③で考えた言葉のリズムに「ソ」「ラ」の2音を使って鉄琴を奏しながら音程をつけて歌い、それを五線に記譜する。(図6、7)

⑦ 「それからそれから」(譜例4)に続く言葉として7拍分の言葉を考える。

- ・②、③で考えた3拍分の名詞の前に4拍分の形容詞をつける。(譜例4↓)
- ・その7拍分のリズムに「ミ」「ソ」「ラ」の3音を使って音程をつけて歌う。



そ れ か ら そ れ か ら

- ・「ミ」「ソ」「ラ」の3音のみの鍵盤をセットして使用。(図5→)
- ・五線に記譜する。(図8)



留意点：⑥、⑦において、学生には五線への記譜を課題にしたが、児童には絵や図を用いた楽譜を作成することを紹介、説明している。(譜例5→)

⑧ 指導者のマリンバでのオスティナート奏の伴奏(譜例5)に合わせて鉄琴で奏しながら歌って、リレー奏で発表。



### 3. 結果と考察

#### (1) 『リズムカード』について

予め用意したリズムカードで視奏するより自分たちで作ったカードでの視奏の方がより興味をもって活動できた。学生にとって音符・休符の基本的な約束事は理解できても、それを自在に使うことは困難であった。リズム学習の活動を学生たちが繰り返し体験しながら、リズムに関する基礎力定着を目指す必要がある。

#### (2) 『なまえあそび』について

ゲーム感覚でできる活動なのでとても楽しく進められた。「ただ名前を言うだけ」と簡単そうに思えることであっても実際にすることにより、順番が回ってきたときの緊張感や、上手く言えた時の安堵感、そしてクラスみんなで止まらずにできた時の達成感や高揚感を体験することができた。その楽しいリズムあそびの経験は楽しい指導に活かされる。楽しい言葉あそびの経験を生かして、音楽づくりの即興的な表現力の向上や、器楽の演奏能力を高めることにも繋がるような、より音楽的なリズムあそびに発展させたい。

一方、指導者として等速感を保ちながら拍の流れを感じてタイミングよく指示を出すことは難しい。

#### (3) 『すきなものなみに』について

学生の感想を抜粋で原文のまま記す。

- ・1小節だけを考えるより2小節考える方が簡単だった。3つの音でこんなにもたくさんのメロディが作れると実感した。楽しかったです。
- ・リズムづくりは難しく、発表する前に練習をしても、いざ本番となると上手くたたけなかったり、リズムに集中しすぎて歌が全く歌えていなかったりするので、もっと緊張せずにできるようになりたいです。
- ・なかなかアイデアが生まれず難しかったけれど、楽しく取り組むことができた。今後はさらに工夫をしていけたらもっとよい。
- ・リズムを使って会話しているはずなのに作るとなると全然思いつかないし、言葉を当てはめるのが少々難しいなあと感じた。でも楽しかったし、人それぞれリズムの取り方が違うところに面白さを感じた。
- ・リズムに合わせて言葉を考えることは、とても難しいけど、みんなでつなげると楽しかった。もっと工夫できるようになりたい。
- ・言葉とリズム、音程を合わせて考えるのは、とても難しかった。どうしても同じリズムばかり作ってしまっている時に、先生と一緒に考えてくれたので違うリズムを考えることにも挑戦できた。
- ・鉄琴で自分で考えてリズムを作るのが難しかった。
- ・先生に教えてもらわなくても自分一人でリズムを理解し作ることができるようになりたいと思います。人と同じではなく違うことを思いつけるようにしたいです。
- ・リズムを実際に考えてするのはとても難しかったです。
- ・小さい鉄琴を使ってとても楽しかった。食べ物全然思いつかなくて苦戦した。食べ物を使った方が音符もおぼえやすい。
- ・誰かのリズムを確認しながらでないと出来なかったのですが、自分でも様々なリズムをとれるようにしたいです。
- ・言葉が思いつかず、途中からリズムを先に考えてからすると、セリフのような言葉ばかりでできました。少し作曲家になったみたいで楽しかったです。二分音符を使わなかったので、次は使ってリズムを作りたいです。

井本：児童の音楽表現・発想を引き出すための「音楽科教育法」における指導法について

これまでに『リズムカード』『なまえあそび』『ことばあそび』の学習体験があるので④まではスムーズに楽しめた。また指導者役としてもテンポよく活動を進めることができた。

しかし、⑥、⑦は学生の音楽力によって大きく差異が生じた。時間内に⑥、⑦と進み、いろいろなリズムを使って発想したものを表現できた学生たち(図6、8)や、⑥で表現したいリズムや音を記すことが難しい学生たち(図7)もいた。どの学生も④まではスムーズであったので、即興的に表現できた音でも、それを音楽に構成すること、とりわけ記譜をする事が難しかった。記譜することで、音楽づくりが更なる展開、発展していくことまでは体験できず、結果的に記譜が難しいという印象を与えてしまった。しかし、学生の感想からもわかるように、自分独自の発想に対する意欲が感じられた。この音楽づくりの活動から能動的に表現したいという意欲を引き出させることは大変有意義であった。この意欲は、もっと思いつきたい、もっと考えたい、もっと歌いたい、もっと弾きたい、もっと記したいと音楽の基礎能力を高める力となる。また、学生は、自ら考えたリズムと音程で弾き歌い、クラスみんなで1曲の音楽としてまとまりのある作品にしていく音楽づくりの過程の楽しさを実感することができた。

#### (4) 全体について

指導者の音楽技能の高さと、音楽の授業時間に流れる指導者による範奏の音楽の充実度は比例する。もちろん範奏は、指導者による演奏だけでなく、視聴覚教材等の利用が有効である。視聴覚教材等の利用により、指導者の演奏への負担は軽減され、ミスのない完成度の高い音楽を聴く体験を重ねながら活動することができる。しかし、模唱や摸奏、リズム唱やリズム奏、とりわけ「音楽づくり」の素地を育成する場合、指導者の範奏や表現活動そのものが大きな役割を果たす。指導者が音源となって、児童一人一人の自己表現や発想に臨機応変に対応して音楽を展開していく必要があるからである。

拍や拍子、リズムの学習においては、拍の流れを感じながら、その流れの中で音楽の様々な

(図6)



(図7)



(図8)



表現をすることの心地よさや楽しさを実感し、その体験を積み重ねていくことが大切である。児童は、指導者の打つ拍に合わせるので、指導者がしっかりと等速感を保って拍を打つことが必須である。等速感を保つためにメトロノームのようなものや他の音源をガイドにして合わせれば、正確なテンポをキープすることができるが、メトロノームや他の音源をガイドに活動するととなると、児童は、まず流れて鳴っている音に合わせてことから始まる。上手く合わせられた上で、何かしらの課題をこなすことになる。ちょうど大縄跳びに入っていく、その縄のリズムに合わせて跳ぶ時のようなことである。ところが、児童が（大人であっても同じであるが）順番をじっと待って、順番が回ってきたときには、皆の前で一人で何かを発表するというのは相当な緊張を伴うことなのである。指導者自らが音源であり拍を打つのであれば、呼吸に合わせて加減することで、一人一人に合わせてながらも音楽の流れは止めずに進めることができる。まず児童の表現を優先し、等速感を留意しながらも児童のペースを留意して、拍の流れを止めずにまとまりのある音楽活動に導くことができるわけである。

音楽技能が高くない学生たちが自ら音源となりながら、リズム学習や音楽づくりの活動を楽しむと有効に進めて、児童の表現力、発想力を引き出していく教材例とその指導展開を考案する。

#### 4. 教材例とその指導展開

##### (1) 『ことばリレー』のためのコード伴奏

題材の意図

前出の『なまえあそび』や『ことばあそび』を発展させて、拍の流れにのって表現する面白さを、より表情を伴った表現活動に導くための教材。テンポキープができやすく、終始感が感じられ、演奏するのが難しくない曲。

- ① 指導者は、まず譜例 6 [Tonic コードでの伴奏]、

(譜例 6)

譜例 7 [Dominant コードでの伴奏]、譜例 8

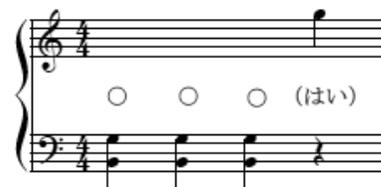
[曲の終わりに使うフレーズ] を弾きながら、言葉や「はい」の合図が言えるように練習する。

- ・ 譜例 6 と 譜例 7 は、自由に繰り返したり、つなげたりする。



- ② いろいろなテンポや様々な表情で弾けるようにする。

(譜例 7→)



- ③ 指導者のピアノ伴奏 (譜例 6~8) に合わせ 3 文字のことばリレー奏にする。

- ・ 曲の始めは必ず譜例 6 から、曲の終わりには譜例 8 を使い、音楽のまとまりを大切に

井本：児童の音楽表現・発想を引き出すための「音楽科教育法」における指導法について進める。

(譜例 8→)

- ・ピアノ伴奏でいろいろなテンポや様々な表情をリードして、それに応えるかたちで児童は表現を工夫し表情豊かな言葉のリレーを楽しむ。



また、ピアノ伴奏によって和声を感じて音楽のまとまりを感じることで、音楽の幅が広がり楽しさも広がる。

## (2) 『すきなものなにあ』のための木琴伴奏

題材の意図

弾きやすい3音のみの木琴伴奏を習得して、児童の様々な即興的な表現に音楽の流れの中で対応して、児童の音をまとまりのある音楽へ導く。

- ① 指導者はこの曲の伴奏パートを全てマリンバ・木琴等で奏する。

譜例 5 を等速で繰り返し奏する練習をする。

- ② 譜例 9,10,11 を伴奏に合わせて等速感を保って弾き歌えるようにする。

(譜例 9)



(譜例 10)

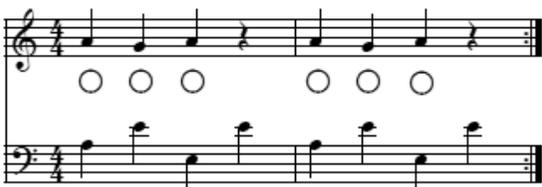


(譜例 11)



③ 譜例 12 の「○○○」に、いろいろな言葉を入れて弾き歌えるようにする。

(譜例 12)



④ 譜例 13,14 「○○」に名前を入れて、等速感を保ちながら呼びかけられるようにする。

(譜例 13)



(譜例 14)



⑤ 児童の学習の進度に合わせて、譜例 9～14 を組み合わせる。児童は指導者が児童の言葉や歌に音楽を重ねていくことで音楽がまとまっていく過程を体験していく。

### (3) 『みつばちマーチ (外国曲)』の変奏曲

題材の意図

拍の流れを感じ (1年)、拍のまとまりを感じとる (2年) 活動につなげる。『なまえあそび』や『ことばあそび』、2拍子と3拍子の拍のまとまりのちがいを感じとる音あそびの題材のレパートリーとしても使う。まず拍子の特徴を生かした楽曲でその拍子らしさを感じ取る活動を体験した上で、同じメロディの中で、拍子のちがいを感じ取っていく活動につなげる。

選曲の理由

- ・メロディのリズムが四分音符の連続では複雑でない。
- ・テーマの楽節 **A** の 8 小節のメロディは 5 度以内の音域で構成されているので、ピアノ演奏の

井本：児童の音楽表現・発想を引き出すための「音楽科教育法」における指導法について  
場合にポジションの移動なく5指以内で弾くことができる。

- ・ **A** の和声は Tonic と Dominant で構成されており、2つのコードで演奏できる。
- ・ **A** は完全終止しているので **A** のみの反復が可能。
- ・ **B** では Sub Dominant が使われるため1曲の中で和声は充実している。
- ・ 歌詞が広く定着していないためイメージに具体性がないので、様々な表情で演奏することに違和感がない。

① 基本のテーマ（譜例 15）を習得する。

- ・ テンポ、音の高さ、強弱、表情等様々な表現方法での演奏を習得しておく。

（譜例 15）

**A**

Musical score for section A, measures 1-4. The score is in 4/4 time and consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The melody in the treble staff starts on a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The bass staff provides accompaniment with chords: G2-B2 (measure 1), G2-B2 (measure 2), G2-B2 (measure 3), and G2-B2 (measure 4).

**B**

Musical score for section B, measures 1-4. The score is in 4/4 time and consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The melody in the treble staff starts on a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The bass staff provides accompaniment with chords: G2-B2 (measure 1), G2-B2 (measure 2), G2-B2 (measure 3), and G2-B2 (measure 4).



井本：児童の音楽表現・発想を引き出すための「音楽科教育法」における指導法について

(譜例 19)

Example 19 consists of two systems, A and B, each with a treble and bass clef staff. System A: Treble clef has a melody of quarter notes (C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5) with rests. Bass clef has a rhythmic accompaniment of eighth notes (C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5) with rests. System B: Treble clef has a melody of quarter notes (C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5) with rests. Bass clef has a rhythmic accompaniment of eighth notes (C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5) with rests.

- ③ (譜例 1,2) のリズムを使った『ことばあそび』の発展として譜例 18,19 を使ってリズムに合わせて奏する。また、更なる発展して指導者が弾いたパターンリズムフレーズを児童が聴きとって、模奏したり、即興的に言葉をつけたり、リレー奏をしたりと音楽の一曲のまとまりの中で児童の学習進度に合わせた様々な活動が展開できる。
- ④ 1 拍目が捉えやすい伴奏形での演奏 (譜例 20) を習得し、拍子の違いを感じるための教材として用いる。4 拍子のテーマを 3 拍子 (譜例 21)、2 拍子 (譜例 22) に変奏する。等速感を持続した中で 2 拍子、3 拍子、4 拍子と自由につなげて演奏ができるように習得しておく。

(譜例 20)

Example 20 consists of two systems, A and B, each with a treble and bass clef staff. System A: Treble clef has a melody of quarter notes (C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5) with rests. Bass clef has a rhythmic accompaniment of eighth notes (C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5) with rests. System B: Treble clef has a melody of quarter notes (C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5) with rests. Bass clef has a rhythmic accompaniment of eighth notes (C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5) with rests.

(譜例 21)

Musical score for Example 21, consisting of four systems of piano accompaniment. The first system is marked with a box 'A' and includes the instruction 'simile' in the bass staff. The second system continues the piece. The third system is marked with a box 'B'. The fourth system concludes the piece with a double bar line.

(譜例 22)

Musical score for Example 22, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system is marked with a box 'A'. The second system is marked with a box 'B' and concludes the piece with a double bar line.



児童たちが楽しんで活動できる指導方法を身につけるか、ということが教員養成課程の音楽科教育法の授業における課題である。指導者自身が表情豊かな音源となることで、その教室を充実した音楽で満たすこととなる。それには、音楽的ではあるが難しくない（演奏に負担が少ない）教材を様々な応用していくことが有効である。今回提示した3つの教材例は、簡単な楽譜であり自由自在に余裕を持って演奏することができる。そして、様々な音楽活動で児童に合わせて応用することができる。

<引用・参考文献>

- 1 『小学校学習指導要領解説 音楽編』（平成20年6月）文部科学省 p.16
- 2 『小学校学習指導要領解説 音楽編』（平成20年6月）文部科学省 p.30
- 3 『小学校学習指導要領解説 音楽編』（平成20年6月）文部科学省 p.31
- 4 『小学校学習指導要領解説 音楽編』（平成20年6月）文部科学省 p.33
- 5 『小学校学習指導要領解説 音楽編』（平成20年6月）文部科学省 p.34
- 6 『小学生のおんがく1』教育芸術社（平成26年2月10日発行）pp.10-11
- 7 『小学校学習指導要領』（平成20年3月）文部科学省
- 8 『小学生のおんがく1 教師用指導書研究編』教育芸術社（平成26年2月10日発行）pp.40-41,pp.44-45
- 9 『小学生のおんがく1』教育芸術社（平成26年2月10日発行）pp.22-23