

「理論と実践の往還」の中で深まったホリスティックな音楽実践

ー課題研究と創成研修の＜つながり＞からー

各務 美紀（西東京市立東伏見小学校）

1. はじめに

筆者は小学生の頃から小学校の音楽専科になることを夢見てきた。しかし、東京学芸大学 A 類音楽科を卒業後は音楽専科としてではなく小学校全科として採用になり、通常学級や特別支援学級の担任としての実践を積んできた。その中で日々の学級経営や各教科の学習指導に音楽を活かした実践に取り組んできた。主に国語、算数、体育、道徳の実践の中で歌や音楽の力を改めて実感する場面に多く出会った。このことから、音楽とは知育・徳育・体育にも横断的・総合的に関わらせていくことができるものではなかろうかと考えてきた。

教職大学院入学後は、音楽を他の教科・領域にも役立てる研究がしたいと考えていたところ、「ホリスティック教育」という概念に出会った。「ホリスティック教育は、＜かかわり／つながり＞に焦点を当てた教育である。すなわち、論理的思考と直感との＜かかわり／つながり＞、心と身体との＜かかわり／つながり＞、知の様々な分野の＜かかわり／つながり＞」と吉田（2005, p.10）は述べている。

教職大学院の学びには、現職教員学生にとってこれまでの実践や研究を基に5つの領域¹にわたる授業、個別の関心テーマを追究する課題研究、所属校等で週に1～2回行う創成研修があり、「理論と実践の往還」を実践的に目指している。筆者自身、この「理論と実践の往還」という言葉に魅力を感じて教職大学院に入学したようなものだった。

そこで、教職大学院での自分の課題研究では、「音楽とホリスティック教育を結びつけることはできないのか」という今までの実践から生じた素朴な疑問から始まり、音楽が知・徳・体の各分野の発達に効果をもたらす可能性を追究し、そのアプローチの方法を探ってきた。更に、その課題研究と並行して実践してきた創成研修の中で音楽とホリスティック教育との＜つながり＞について、いかに深められたのかを報告する。

2. 課題研究の概要

（1）実践史の整理及び考察を通して見えてきたことは何か

表1は、筆者が音楽専科ではなく学級担任として、音楽を活用して学級経営、学習指導、生活指導を行ってきた実践史を整理したものである。そして、当該教科・領域にどのような学習効果や教育効果があったのか分析し、どのような場合において、その効果がより高かったのかを考察した。表1には、筆者が音楽専科の経験がなかったことから、音楽科の授業の欄は含まれていない。また、5年生の担任の経験がないため5学年の欄は作成しておらず、家庭科と外国語活動の授業は実践史上、経験がないため含まれていない。斜線は当該学年で指導しない教科・領域、空欄は該当する音楽活動がなかったところである。

筆者が学級経営や各教科・領域の授業実践の中で扱ってきた音楽は、音楽の基礎知識や基礎技能を習得させるといった音楽科という教科の指導目標を達成させるためのものとは違い、当該教科・領域の学習活動及び生活指導の効果促進のために活用させていた。従ってここで扱う「音楽」は、「音楽教育」ではなく「音楽活動」というように定義付ける。

表1 筆者の実践史における音楽活動の場面

	1 年生	2 年生	3 年生	4 年生	6 年生
国語	・ 3 行詩リズム音 読・おむすびころりん	・ 歌曲集「スーホの 白い馬」他	・ 詩「夕日が背中 をおしてくる」		
社会				・ 八丈太鼓 ・ ロックンロール県庁所在地	
算数	・ 繰り上がりの足し算の歌 ・ 繰り下がりの引き算の歌	・ 繰り下がりが波及 する引き算の歌 ・ 九九ソング			
理科					
生活科	・ お片付け MUSIC・ わらべ歌遊び	・ お片付け MUSIC・ 手話唱・ハッピーバースデー			
図工	・ お片付け MUSIC	・ お片付け MUSIC			
体育	・ 運動会のリズム表現・踊 る玉入れ・体つくりの運 動・リズム縄跳	・ 運動会のリズム表現 ・ リズム縄跳び・体つくり の運動・リズム縄跳	・ 運動会のリズム 表現 ・ 表現「嵐」	・ 運動会のリズム 表現 ・ リズム縄跳び	・ 運動会「南中ソー ラン」・組体操
道徳		・ 友達はいいいもん だ・君は愛されるた め生まれた		・ 花咲き山	
特活	・ 朝の歌・帰りの歌 ・ 音楽朝会	・ 朝の歌・帰りの歌 ・ 音楽朝会	・ 朝の歌 ・ 帰りの歌	・ 朝の歌・帰りの歌・音楽 朝会	・ 朝の歌・帰りの歌・音 楽朝会
総合的な学習の 時間				・ 手話唱「Believe」	
学校行事	・ 学習発表会 ・ 学芸会・音楽会	・ 学習発表会 ・ 学芸会	・ 運動会鼓笛隊指導	・ 運動会鼓笛隊指導・ 学芸会	・ 連合音楽会 ・ 卒業式
生活指導	・ 着席（髭じいさん）・ 整列（機関車）・手洗い 歌（保健指導）	・ お片付け MUSIC		・ 手洗い歌（保健指 導）	

表1「筆者の実践史における音楽活動の場面」から以下のようなことが分かる。

- ①音楽活動を取り入れた学習指導や生活指導の実践には、学年や教科・領域によって偏りが見られた。低学年では、概ね全ての教科・領域にわたって多くの実践が見られ、国語、算数が特に多かった。全学年を通して多いのは体育、特活、学校行事で、理科での実践は無かった。
- ②理科での実践がないのは教科の特性のためであると考えていたが、先行研究の調査を行う中で、理科の ESD 実践²ではロボット作りを通して感じたことを、ロボットの歌を作る活動で表現する活動の実践があったことを知った。学級担任と音楽専科との協働体制が音楽活動と音楽以外の教科・領域とのコラボレーションの進めやすさと関連してくる。
- ③特別活動（音楽朝会や1年生を迎える会、6年生を送る会等）や学校行事（運動会や音楽会、学芸会等）で音楽活動を取り入れる場合は音楽専科との協働は必要不可欠となる。

（２）なぜホリスティックな音楽実践の提案なのか

平成 23 年度から、小学校では新学習指導要領の本格実施が始まった。今回の学習指導要領の改訂は「ゆとり教育」の反省を踏まえたものと言われている。「ゆとり教育」を推進していた頃は、学習内容を削減して、どの子も落ちこぼれることのない授業を展開することにより、子どもたちが時間的・精神的なゆとりの中で自ら考える力や学習意欲も高められるとする「仮定」があった。しかし、これらの問題はなくなればいいばかりか、学級崩壊という現象や社会階層による学力格差、学びからの逃走、さらに、若者たちの学習のみならず社会参加への意欲の減退といった問題が、新たに見られるようになった（松村, 2006, pp.28-30）。

山之内（2003, pp.63-64）は『学力』か『ゆとり』かで対立する背景には、それぞれをバラバラに捉えて一方のみを強調する『バラバラ感』がある。二項対立を解決するには人間についての全人的な『身体、心、精神は1つに繋がっている』という『つながり感』に気づくことが大切である。」と論じている。従って「ゆとり教育」と「学力強化」の二項対立をしているうちは児童の学習意欲を高めなければならない課題は解決できないということになる。ホリスティック教育の考え方で、この二項を対立させるのではなく包括することで解決することを可能にする。

また、山之内（2003, pp. 63-64）は「銘記すべきは『学力』は人間の一部分にすぎないということである。大切なのは、子どもたちの感性や活力、生きる力、強い意志、徳など、精神的エネルギーの力、可能性をも含んだ人格の全体性である。つまり、求められるものは全ての『いのち』の『つながり』を活かす全体性、その『つながり感』を育む教育である。」と述べ、全人的な教育の必要性を訴えている。ホリスティック教育では、各教科でそれぞれ学んだことが分断されたままでなく「つなぐ」ことによって確実な力となって身に付くと考えられる。

ホリスティック教育の実践事例として音楽や美術等の芸術との関わり、医学や整体との関わり、哲学や宗教学との関わり、伝統芸能との関わり、臨床心理学やカウンセリング等との関わりや環境教育との関わり等があり、学校現場では総合的な学習の時間での実践が多く見られている。

その中で、本研究では「音楽」を「活用」させた「ホリスティック教育」を創造することはできないかと考えた。「活用」とは、どういうことかという、広辞苑第六版によると「活かして用いること。効果のあるように利用すること。」とある。また、五十嵐、緒方（2001, p.109）は「学習活動の中にうまく取り入れること」と表現している。

小学校学習指導要領解説音楽編(平成 20 年 8 月)では「学校教育において児童の全人的な育成を担う音楽科の役割について基本理念を変えていない」と述べられている。このことから音楽はホリスティックにアプローチしていける可能性があることが言える。

また、先行研究の整理の中で、音楽を音楽以外の教科や領域の学習活動に活用させた実践例を扱った先行研究の整理をした。その中で、筆者の実践史の分析及び考察で得た結果とは違う研究事例に出会うことができた。

五十嵐、緒方（2001, p.110）は「教科としての音楽の枠組みにとらわれずに学校生活全般にわたる各場面で音楽を活用した取り組みを行った経過とそれに伴う子供の発達についてまとめ、事例を通して障害児教育における『音楽を活用した取り組み』の有用性について検討を加える」研究を残している。

飯島、尾崎 (2011, p.7) は「大学の正規授業で佐藤壮宏という人類学者が『歌の人間学』というワークショップを発想した」実践に注目し「佐藤氏のワークを通して学生達の共感性や自発的な自己表現・行動力等の元気感の促進を期待することができる。元気感とはポジティブ心理学で目標とする本来の幸福に寄与するものである。」と述べている。この研究の結果、学生達から「他者とのつながり」「情動」「感動」「楽しい」というキーワードが多く抽出され「創作・表現音楽を伴った大学授業」において、共感性・元気感が促進された成果を挙げている。

清原、二俣 (1990, p.1) はわらべうたを「全人格的発達を促すものとして意義あるもの、つまり、1) 快適な情動を育てる、2) 大人との情動的共感関係を育てる、3) 感覚を発達させる、4) 言葉を発達させる、5) 動作や運動機能を発達させる、6) 子供同士の関わりを発達させる、といった教育的な機能を持っている」として「心身障害児の人的発達と障害軽減を共に目指して、子供の感覚・運動・言語・更には情動に働きかける総合的な治療方法」と論じている。

筆者の実践史では音楽活動を取り入れた学習指導や生活指導の実践には、学年に偏りが見られ、低学年は概ね全ての教科・領域にわたって多くの実践があったが、音楽活動とは、小学校低学年のみでなく、幼児教育にも、大学生にも、特別支援教育にも活用の可能性のあるものであることが分かった。そして、以上の先行研究により音楽には言語（知）、共感性（徳）、運動機能（体）の各分野で効果があることが明らかにされた。

（３）仮説の設定及びその検証はどのようになされたのか

以上のことから、音楽活動を媒体にすることで、子供たちの学習意欲を高める効果について明らかにすることを課題研究の目的とし、「音楽は音楽以外の教科・領域にも横断的・包括的に関わらせていくことで、学習意欲を高め、当該学習活動の促進の一助となる」という仮説を立てた。

音楽は情動を伴うものである。情動と認知や感覚運動の関係については、オグデンら (2012, pp.6-7) が述べる「三位一体脳—認知レベル・情動レベル・感覚運動レベル—」でも証明されている。音楽は情動に働きかけ、情動が脳内で認知や感覚運動に繋がっていくからである。多重知能 (MI) 理論を提唱するハワード＝ガードナー (2001, pp.58-60, 66-68) は人間のもつ幾つかの知能が互いに協調して用いられていると述べている。ガードナーは8つの知能³について提唱し、それらの知能が相互に作用しながら働いていると述べている。その中の〈音楽的知能〉と〈論理数学的知能〉の関係や、〈音楽的知能〉と〈言語的知能〉の関係についても述べられている。更に、ガードナー (2001, pp.121, 143-145) は、音楽的知能を他の認知領域と関連付けようとする最近の努力を興味深く見守ってきたが、その中でも〈音楽的知能〉と〈論理数学的知能〉の関係について結びつきの強さを指摘している。そこで今回は音楽を活用した算数の授業（1，2年生「くり下がりのあるひきざん」）で仮説の検証を試みた。

表 2 実態調査の変容のまとめ

正答数及び作問数	事前調査 9/13 (木)	事後調査 9/24(月)
2 位数－1 位数＝1 位数の繰り下がり引き算の正答数	平均 3.87 問	平均 5.01 問
2 位数－1 位数＝2 位数の繰り下がり引き算の正答数	平均 3.64 問	平均 4.90 問
2 位数－2 位数＝2 位数の繰り下がり引き算の正答数	平均 3.53 問	平均 4.40 問
2 位数－2 位数＝1 位数の繰り下がり引き算の正答数	平均 4.09 問	平均 4.81 問
繰り下がりの引き算の作問数	平均 8.01 問	平均 11.08 問

表 2 は、実態調査の結果をまとめたものである。正答数については、どのタイプの繰り下がりにおいても、事前調査の正答数を事後調査の正答数が上回っている。従って算数の「表現・処理」の評価領域において今回の授業が成果をもたらしたと考えられる。

また、問題が全部終わったら行う作問の数についても、事前調査より事後調査の方が大きく上回っている。このことから、子供たちが繰り下がりの引き算に自信をつけて、多くの問題を作ったり解いたりする意欲にも結びついていることが分かる。従って、算数の「関心・意欲・態度」の評価領域にも今回の授業が成果をもたらしたと考えられる。

アンケート調査を分析した結果では、事前調査に比べて、事後調査での変容見ると、「得意」と答えている児童が 13.2 ポイント増、「苦手」と答えている児童が 3.2 ポイント減、「どちらでもない」と答えている児童が 11.4 ポイント減った。「どちらでもない」と答えている児童がアンケート自由記述欄に書いていることの中で「ちょっとだけ、さんすうにきょうみをもった。」というように、情意面での向上が見られる記述もあった。また、事前調査に比べて、事後調査での変容見ると、「好き」と答えている児童が 5.3 ポイント増、「どちらでもない」と答えている児童が 2.4 ポイント減、「嫌い」と答えている児童が 4.2 ポイント減と、それほど増減が大きいように見える。

しかし視点を変えると「好き」と答えている児童が事前調査では約 5 割だったのが、事後調査では約 6 割に上昇、「嫌い」と答えている児童が事前調査では約 2 割だったのが、事後調査では約 1 割 5 分に減少、という見方も出来る。「どちらでもない」と答えている児童がアンケート自由記述欄に書いていることは「ちょっとたのしくなった。」「ちょっとわかった。」といったプラス思考の記述ばかりで、マイナス思考の記述が 1 人もいなかったことは特筆できる。

アンケートの自由記述からは、情意面での変容が読み取れた。事前より事後では「すきになりました。」といったコメントが多く寄せられた。一方、「苦手」「嫌い」と答えた児童の自由記述からは、前よりも苦手になったり、嫌いになったりしてという記述は 1 名もいなかった。事後アンケートのみに見られる記述としては、「引き算の歌」に関する内容についてのコメントが多かった。ここでも「得意」や「好き」と答えた児童の自由記述からは多くの歌に関連するコメントが見られたが、「苦手」「嫌い」と答えた児童の自由記述からは、歌のせいで苦手になったり、嫌いになったりしたという記述は 1 名もいなかった。

(4) 教職員の意識調査から見てきたことは何か

小学校全科の教員がどのような考えをもっているのか、所属校及び都内と近隣県内の小学校の全科の担任教師対象（約 100 名）のアンケート（2012 年 12 月実施）により教職員

の学級で扱う音楽についての意識調査を実施した。その結果、全科担当の小学校教員が指導を苦手としている教科の第1位が音楽であり、自分が音楽の授業をすることになったら「困る」と答えた教員が約8割になることが分かった。理由は「経験がない」「ピアノが弾けない」「専門知識や技能がない」等が、大半を占めている。しかし、音楽以外の教科や領域に音楽を活用させることについて「よい」と思っている教員が96%を占めている。理由は「リズムの力で子供の中に入っていやすい」「子供の意欲や関心を高める」等である。従って、音楽という教科を教えることに抵抗のある小学校全科の教員たちも音楽を他教科に取り入れて学習効果を高めることには抵抗感は少ないことが分かる。

実際に音楽の授業以外に音楽を活用させている教員は約半数であった。このことから多くの小学校教員が音楽を他の教科・領域に肯定的で、当該学習内容に効果があれば活用に前向きであることが分かる。

実際に、検証授業を実施した学級の担任からは「あの歌は、だれが考えたものなの？分かりますくてよかったね。」(2年2組)、「子供たちは今日も繰り下がり、くりくり下がりの歌を使いながらイキイキと取り組んでいます。本当に良く理解していたようです。」(2年3組)、『ひきざんのうた』の譜面と歌詞カードをいただけますか？せっかく教えていただいたので今後も歌に数字を当てはめながらやりたいです。子供たちは歌は完璧で伴奏がなくても歌えます。アカペラで十分です。」(1年2組)、「自分は伴奏は弾けないけれど、子供たちは喜んで歌っています。繰り下がりについてはまだ理解していない子に個別対応するようにしていますが、その時にあの歌を使うとよく分かるようです。」(1年1組)という声が寄せられた。また後日、「引き算の歌で、子供たちは繰り下がりを楽しく理解することができました。『さくらんぼ方式』も併用して教えていますが、歌いながら『さくらんぼ』の手順を書くようにしています。」(1年1組)というように従来の算数の指導法と歌を関連させた新たな指導法が見つかるという教師自身の主体変容が見られた場面もあった。

(5) 課題研究の成果は何か

以上のことから、本課題研究では音楽活動が教科としての音楽科の役割のみでなく、知・徳・体のあらゆる分野に総合的・包括的につまりホリスティックにアプローチできるものであると纏められる。五十嵐、緒方(2001, p.109)は「人間は音楽体験を通じて音楽的な感受性が育っていく。音楽に対するこの感受性や興味・関心を、子供たちの発達課題を解決するための有益な手段となり得るものと考えられる」と述べているように、音楽を媒介にした全人格の発達を目指すものとして取り組んでいける可能性をもっている。そして音楽の効果で学習意欲を高め、学習活動の促進の一助となることに繋がっていくと考えられる。今後は、学級担任の演奏技能が伴わなくても簡単に活用できる教材の開発が進めばより多くの教科・領域で音楽を活用させて子供たちの学習意欲を高めることが期待できる。

3. 創成研修におけるホリスティックな音楽実践

(1) 今年度の創成研修はどのような流れの中で行われたか

教職大学院では、課題研究と並行して創成研修も行う。課題研究と創成研修は毎月、同じメンバーでミーティングを行い、内容を精査していく。春学期は、今まで自分が所属校の教務主任だったことから後任への引き継ぎが必要だったため、教育課程の編成及び実施に関わる領域や、主幹教諭という立場上、学校経営に関わる領域や学校教育や教員の在り

方に関わる領域が多かった。

それが、2012年8月中旬から一変する。所属校で低学年の音楽の授業を教えていた先生が急に入院をされることになった。そこで、2学期から2年生の音楽に授業を受け持つもらえないかという話が来たからである。

（2）所属校の音楽授業はどんな実態にあったのか

所属校の音楽科の授業は、3～6年生は正規の音楽専科が受け持っているが、1～2年生に関しては、かつての音楽専科が定年退職後、初めは嘱託として残り、任用期間終了後は「音楽ボランティア」という形で残って担任とTTの形で指導している。この形態が所属校では10年前後続いている。大変個性的な音楽の授業で、歌はオペラやオラトリオからの選曲もあり、低学年としてはレベルが高い。また、「リズム活動」(斎藤, 2007, pp.87-104)を積極的に取り入れ児童の身体能力の向上に努めている。「リズム活動」とは、音楽に合わせて身体活動を行うことを通して、身体機能を高めることを目的とする意図のある教育活動である。また、2学年では歌曲集「スーホの白い馬」を扱い、筆者も学級担任時代には教室では国語の時間に児童が音楽室で習ってくる歌を学習する場面に合わせて歌うようにもした。その結果、学習感想を書く際に、書く活動が苦手な児童も気持ちを入れやすくなったのか、心のこもった感想を書くことができるようになっていた。常日頃から「私の音楽は『人』をつくるのよ」という信念をもちながらの実践だった。この音楽ボランティアの先生の授業実践は、音楽の専科の立場からホリスティックに音楽を見通し、音楽という教科を通して全人的な教育をしているように見えた。

その音楽ボランティアの先生が、今夏から、ご病気のため入院されることになった。本来、2年生は音楽の授業は専科でなく担任が行うものなので、2学期からは担任が受け持つことになるところだったが、教職大学院派遣中の筆者に2年生の音楽の授業を受け持つよう校長から依頼が来た。筆者は小学生の頃から小学校の音楽専科になることを夢見てきた。東京学芸大学A類音楽科を卒業後は音楽専科としてではなく小学校全科として採用になり、特別支援学級や通常学級の担任としての実践を積んできた。音楽専科の経験はなかったが、所属校では音楽ボランティアの授業の際、学級担任が付き添うことになっていたため、授業のおおよその様子は分かる。退院後、スムーズな引継ぎができるよう、今までの所属校の低学年の音楽の授業のスタイルで進めることにした。

（3）どのように「リズム活動」の教材研究を行ったのか

音楽の授業を引き継ぐに当たって、歌や器楽は指導方法が全く分からないでもなかったが、子供たちが「リズム」と呼んで親しんでいた「リズム活動」を音楽室で危険の無いように実践することは、色々な配慮事項が必要になると思った。昨年度や一昨年度にも音楽室で怪我人が出る等、デメリットもあったが、筆者は以前よりこの実践を大変興味深く、そして魅力のある活動であると思っていた。この「リズム活動」は、斎藤(2007, pp.87-104)が今までの幼稚園教育で行われてきた「お遊戯」に疑問を持ち、独自に生物の進化の道筋をなぞらせるリズム活動「さくら・さくらんぼのリズムとうた」を考え出したものである。幼児は勿論、18歳の重度脳性麻痺の少女の運動機能発達を促進させ、生活能力を高めたという事例もあった。筆者自身、この「リズム活動」を所属校の音楽室で参観させていただいた時、子供たちの身体機能の向上が見られ、体育の授業に取り入れることは出来ないも

のかと考え、自己流にアレンジしたものを体育館での体育授業で実践していた。体育の授業で扱う「リズム活動」は、子供たちが楽しくリズムにのりながら体ほぐしをしたり、体づくり運動の一環として扱ったり、その時間の主運動へ繋げる運動だったり、体育の教科の目的を達成させるために実施していた。その日の天候や主運動に合わせて「リズム活動」の内容も決めていた。

音楽室で扱う「リズム活動」の内容はスキップ、ツーステップ、ワルツ、マズルカ等のステップや、「あひる」「うさぎ」「かめ」「ブリッジ」「自転車」「とんぼ」「そり」等の動きを音楽に合わせて行う。体育館での体育の授業用にアレンジしたものの中には「わに（匍匐前進）」「アンテナ（肩倒立）」「案山子（開眼片足立ち）」「やじろべえ（V字バランス）」等があった。これらのアレンジされたものが果たして本来の「リズム活動」の内容として妥当なものかどうか確信はないまま実施していたため、音楽室の授業では、初めは扱う予定はなかった。

音楽の授業用に教材研究を進めるうちに、「リズム表現曲集」（丸山、1995）の中に「案山子」のリズム活動を見つけた。「案山子」のポーズは「開眼片足立ち」で、バランス感覚を養う上で有効な活動だと思って体育では扱ってきた。国分ら（1994, pp.27-35）によれば、片足立ちが困難な児童は行動調整能力が弱く、自らの行動を統制する力が弱い傾向にあるという。体操隊形を作ったり整列したりする際に時間がかかる場合は、この行動調整能力の弱さに関連しているとも考えられる。従って「案山子」のリズム活動を通して、バランス感覚のみならず児童の行動調整能力を育てることも出来るということが分かった。所属校の2年生の児童は音楽室における「リズム活動」では、まだ「案山子」は実施していなかった。また、「独楽」のリズム活動と連動させやすいため12月に「案山子」1月に同じ「リズム表現曲集」に掲載されていた「独楽」を実施することによって、繋げて楽しめるようにしようと指導計画を考えた。

（4）「案山子」の音楽をどのように扱うか

前年度、受け持っていた学級では「案山子」リズム活動は体育の授業で扱っていたので歌の内容にまでは触れなかったが、今年度は音楽の授業として扱うので歌の内容に全く触れないというわけにもいかない。「案山子」の歌は、武笠三作詞、山田源一郎作曲、「尋常小学唱歌・第2学年用」として明治44年に発表され、学校教育でも扱われていた。

昨今「人権尊重教育」が提唱され、日頃の発言の中でも、差別用語として使用を控えなければならない言葉が多くピックアップされてきている。「案山子」の歌詞の中に、それらに該当しそうな「一本足」や「耳がないのか」等の言葉が複数箇所見られることが、教科書から姿を消した要因ではないかと推察される。

今回、敢えてこの歌を扱うことにしたのは、所属校が低学年の音楽の授業で扱っている「リズム活動」の＜つながり＞からだった。

「案山子」の身体活動はバランス感覚を養い、行動調整能力を高めることができる効果的な活動である。しかしながら、子供たちは、なぜ「案山子」の音楽で「開眼片足立ち」のバランス技を行うのか、ピアノを鳴らすだけでは理解できない。

この曲は「案山子」という歌であることを理解した上で身体活動に移行させる必要を感じた。この歌を学校で扱うとなると、どうしても歌詞が指導の壁になる。特に所属校は今年度、文部科学省の人権尊重教育推進校として研究を進めている。そこで、敢えてこの歌

詞を使って人権尊重教育をしてみようと考えた。いくら相手は案山子と言えど、言ってもいい言葉と悪い言葉がある。西東京の子供たちにとって案山子は決して身近な存在ではないが、みんなが食べるお米をカラス等の害鳥から守るために 24 時間 365 日頑張り続ける案山子の存在を知り、案山子に感謝し、励みになるような歌詞にリニューアルする活動を通して所属校の研究である人権尊重教育の一助になることを目的に加えた。

（５）どのような実践を行ったのか（２時間扱い）

【本単元「案山子」の目標】

①音楽科の目標

関心・意欲・態度	音楽的な感受	表現の技能
○案山子の歌の背景を踏まえ、よりよい歌詞を考えようとする。	○曲の切れ目や流れに合わせた歌詞を考えることができる。	○案山子の身体表現活動が正しくできる。
○案山子の曲に合わせて身体表現活動を楽しむことができる。	○曲調の変化に合わせて身体表現を楽しむことができる。	○曲の流れに合った歌詞を充てることができる。

②ホリスティック教育としての視点

- 案山子の歌の歴史的な背景を理解し、思いやりのある歌詞作りに参加することができる。（道徳的・人権的）
- 案山子の曲の流れに合った歌詞を充てることができる。（言語的・音楽的）
- 案山子についての理解を踏まえて身体表現活動をすることができる。（体力的・行動調整力）

【本単元の展開】

表３ 第１時（2012 年 12 月 14 日）の授業の実際

<本時の目標> 「案山子」の歌詞や働きを知り、人権意識をもって自分の考えを表現することができる。

	○学習活動	★支援 ◎評価
導入 5 分	○声出しでウォーミングアップをする。	★「今月の歌」で、児童もよく歌い慣れている「十二月の歌」「喜びの歌」を授業のオープニングに持ってくる。 ◎楽しく歌うことができる。（関心・意欲・態度）
展開 35 分	○「友達はいいいもんだ」の 2 番の習得をする。 ① 1 番のおさらい ② 2 番の歌い方で、1 番と違うところ ③ 1 ～ 2 番を通して歌ってみる ○既習のリズム活動を楽しむ ① 椅子を室内の壁沿いの班の所定の場所に移動する。 ② 上履きと靴下を揃えて椅子の下にしまう。 ③ 準備ができればリズム活動に合流する。	★「今月の歌」で未修得の「友達はいいいもんだ」で、初めに 1 番を歌って思い出すようにしてから 2 番の歌い方で 1 番と違う部分を取り上げて紹介し、曲の流れの中でスムーズに歌えるように助言する。 ◎のびのびと心を込めて歌うことができる。（音楽的な感受と表現技能） ★安全配慮には十分目を配る。 ◎音楽の変化に合わせて身体表現をすることができる。（音楽的な感受）

	○新しいリズム活動の内容を知る ①「かかし」のリズムの音と動きを知る。 ②「かかし」の歌詞を知り、考えを話し合う。 1 山田の中の一本足の案山子／天気も良いのに、蓑笠かぶり／朝から晩まで ただ立ち通し／歩けないのか山田の案山子 2 山田の中の一本足の案山子／弓矢でおどして力んでおれど／山ではカラスが かあかと笑う／耳がないのか山田の案山子 ＜児童の発言＞ 「案山子を馬鹿にしている感じが可哀想です。」 「怪我で片足をなくした人が聞いたら悲しい気持ちになります。」 「もしも本当に耳が不自由な人がこの歌詞を見たら悲しくなるかも知れないです。」 ③「かかし」が可哀想でない歌詞を各自考えワークシートに書く。	★この歌は以前は2年生の音楽の教科書に載っていたが最近なくなったのは何故か理由を話し合うよう促す。 ◎案山子の気持ちを考えて歌詞の問題点を指摘している。(人権尊重教育的な視点から) ★歌詞の中で、そのまま歌っても人権上問題のない言葉は変えなくても差し支えないと助言する。
まとめ5分	○ワークシートに書いたことを発表する。	◎友達の発表を真剣に聞いている。(人権尊重教育的な視点から) ★全員分のワークシートを集め、よい表現には目印を入れ、次回の授業で共有できるようにする。

表4 第2時(2012年12月19日)の授業の実際

＜本時の目標＞ グループで協力して「案山子」の歌詞を仕上げ、身体表現を楽しむことができる。

	○学習活動	★支援 ◎評価
導入5分	○「今月の歌」でウォーミングアップをする。	★「今月の歌」で、児童もよく歌い慣れている「十二月の歌」「喜びの歌」「森へ向かうソリの歌」を授業のオープニングに持ってくる。 ◎楽しく歌うことができる。(関心・意欲・態度)
展開30分	○前時の振り返りをする。「友達はいいもんだ」を1～2番通して歌う。 ○新しい歌の習得をする。 ①「たび」の5番 ②「森へ向かうソリの歌」 ○既習のリズム活動を楽しむ。 ①椅子を室内の壁沿いの班の所定の場所に移動する。 ②上履きと靴下を揃えて椅子の下にしまう。	★元気な曲、しっとりとした曲等、バリエーション豊かに選曲する。 ◎のびのびと心を込めて歌うことができる。(音楽的な感受と表現技能) ★安全配慮には十分目を配る。 ◎音楽の変化に合わせて身体表現をすることができる。(音楽的な感受) ★先ほど歌ったばかりの「ソリ」のリズム活動を前半に

	③準備ができればリズム活動に合流する。 ○課題を把握する。 班のみんなで「かかし」の歌を仕上げましょう。 ○「案山子」歌詞作りのグループワークに取り組む。	扱い、意欲を持続させる。後半に前時に扱った「案山子」のリズム活動を入れ、次の活動に繋げる。 ★前時に集めたワークシートを返却し、班の皆でよい表現を出し合うよう課題提示する。その際、誰か一人の案に偏らないよう助言しておく。 ◎友達の意見も尊重しながらグループワークに取り組んでいる。(人権尊重教育的な視点から) ◎曲の切れ目や流れに合わせて歌詞を乗せることができる。(技能)
ま と め 10 分	○グループで作った「案山子」歌詞を発表し合う。	◎「案山子」の曲に乗せて、新しい歌詞で楽しく歌うことができる。(関心・意欲・態度) ◎友達の発表を真剣に聞いている。(人権尊重教育的な視点から) ★全員分の作品を掲示すること、これからも案山子のリズム活動を発展させていくことを伝える。

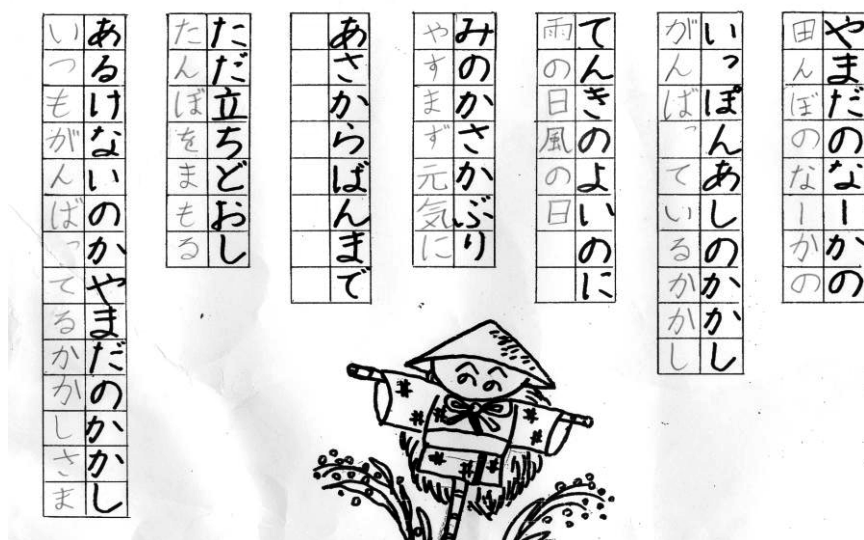


図1 グループワークによる児童の作品例

(6) 実践を通して何が見えてきたか

初回の「案山子」の授業では「開眼片足立ち」で真っ直ぐに立てる児童は殆ど見られなかった。しかし、2月まで「案山子」のリズム活動を毎週水曜日と金曜日、数分間ずつだが、継続した結果、片足で立ったりジャンプしたりする脚力や、音楽の変化に合わせて「立つ」「跳ぶ」「前進する」等といった行動調整能力は見違えるほどついてきた。1月に「独楽」のリズム活動と組み合わせる実践も行ったが、「独楽」として両手を真横に伸ばしてクルクル回った後でさえ音楽が「案山子」に変わるとすぐに子供たちは両腕をピンと伸ばし、背筋をピンと伸ばして口を結んで片足で踏ん張るのだ。「案山子」の歌詞に触れ、片足で立ち続けることの難しさを知り、24時間頑張る案山子にエールを送る活動を通して、子供た

ちは情動面でも「案山子」についての理解を深めたものと思われる。

今回の実践は、所属校における創成研修の一環で引き受けることになった授業の教材研究の中から生まれたものである。言い換えると、所属校の実態（人権教育推進校であったこと、低学年のリズム活動が行われていたこと）がなかったら、今回の実践は生まれて来なかったということになる。

4. 結びにかえて

課題研究の際「音楽が知・徳・体にホリスティックにアプローチしていくとは?」「音楽を媒体にして子供たちの全人的な教育をしていくには学級担任と音楽専科がコラボレーション（協働）することが必要とされるが、どうすれば?」という疑問が、いつも頭から離れなかった。課題研究は学級担任の視点で進めてきたが、創成研修では音楽専科としての視点で子供や授業を見る経験を与えてくれた。課題研究での疑問の答えを創成研修での音楽専科の経験から探すことができた。課題研究と創成研修との双方を経験したことによって両者がくつなぎ、ホリスティックな音楽実践の入り口を見つけたように思えた。「音楽が子供を育てていく」という事実(大野, 2009, p.19) はやはり本当だった。音楽は、やはりホリスティックに学校教育にアプローチしていけると期待できると改めて実感した。

教職大学院での学びは授業だけ、研究だけで成り立っているのではない。研究したことが実践で活かされたり、実践の中から研究のヒントが見つかったりする。正に「理論と実践の往還」を可能にした1年間だった。筆者の場合、主として理論的なことは課題研究で、実践的なことは創成研修で学び、「理論と実践の往還」の中でホリスティックな音楽実践について深めていった。教職大学院を修了してからも「理論的な実践家」と「実践的な理論家」の双方の視点を大切にしていきたい。

5. 主要参考文献

- ・飯島有紀恵、尾崎真奈美「創作・表現音楽を伴った大学授業における共感性促進効果」『2011 年度ホリスティック教育研究大会要旨集』 pp.7-8、2011 年
- ・五十嵐由紀、緒方茂樹「知的障害特殊学級における音楽を活用した取り組み：自閉的傾向を伴う知的障害児の事例を通して」『琉球大学教育学部障害児教育センター紀要』 pp.109-123、2001 年
- ・清原 浩、二俣 清美「学習障害 (LD) を疑わせる幼児への発達援助の試み—感覚統合・音楽療法を中心とする Total Therapy を通して—」『鹿児島大学教育学部研究紀要・教育科学編』 pp.87-117、1990 年
- ・金香百合、友村さおり、西田千寿子『つながりのちから～ホリスティックことはじめ～』日本ホリスティック教育協会、2010 年
- ・斎藤公子『生物の進化に学ぶ幼児期の子育て』かもがわ出版、2007 年
- ・ジョン=P=ミラー『ホリスティック教育～いのちのつながりを求めて～』春秋社、1994 年
- ・所沢市立教育センター『平成 24 年度所沢市立教育センター持続発展教育(ESD)研修会資料』2012 年
- ・日本ホリスティック協会・金田卓也・中川吉晴編『ホリスティック教育ガイドブック』せせらぎ出版、2003 年

- ・パット=オクデン、ケクニ=ミントン、クレア=ペイン『トラウマと身体』日本ハロミ研究所訳、星和書店、2012年
- ・ハワード=ガードナー『MI：個性を生かす多重知能の理論』新曜社、2001年
- ・松村京子『情動知能を育む教育』ナカニシヤ出版、2006年
- ・丸山亜季『リズム表現曲集Ⅰ』音楽教育の会、1995年
- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説・音楽編(平成20年8月)』2008年
- ・吉田敦彦『ホリスティック教育論～日本の動向と思想の地平～』日本評論社、2005年
- ・米沢純夫、大野克夫、天水早苗『音楽の本質が分かる授業～低学年の音楽～』日本標準、2009年

注

- 1 教職大学院における5つの領域とは、①教育課程の編成及び実施、②教科等の実践的な指導法、③生徒指導・教育相談、④学級経営及び学校経営、⑤学校教育と教員の在り方に関わる領域をいう。
- 2 「僕らは、どうロボットとつきあうか?」『所沢市立教育センター持続発展教育(ESD)研修会資料』pp.8-24、2012年
- 3 ガードナー(2001)は、〈言語的知能〉〈論理数学的知能〉〈音楽的知能〉〈身体的知能〉〈空間的知能〉〈対人的知能〉〈内省的知能〉〈博物的知能〉という8つの知能に分類している。