

〈研究ノート〉

小学校音楽科音楽づくりの学習についての一考察 ～和音の響きに合う旋律をつくる活動の約束事の検討を通して～

熊倉佐和子

要 旨

本研究は、小学校音楽科の音楽づくり分野の学習で子どもが創造性を発揮して学ぶために、音楽づくりの授業で子どもに提示する約束事の内容を検討したものである。高学年を対象とする和音の響きに合う旋律づくりでは、和音構成音からの音の選択に限定せず、和音構成音と非和声音を用いることや順次進行と跳躍進行を用いることを約束事に含めることにより、子どもが旋律づくりに用いる音や開始音の選び方などを試行錯誤できる可能性を見いだした。

キーワード 小学校音楽科、音楽づくり、和音に合う旋律づくり、設定する条件、音楽づくりの約束事

1 研究主題設定の理由

社会の変化により、人々が互いの多様な価値を受け止めて、自ら判断してよりよい価値を生み出す創造性の育成が求められている。学校現場では中央教育審議会の答申(2016)に示された「主体的に学ぶ過程における試行錯誤」と「他者との協働による新たな価値の創造」を創造性育成のために大切な体験と捉え、各教科の特質をふまえて授業改善に取り組んでいる。音楽科は子どもが音楽に対する感性を働かせて音楽表現を試行錯誤したり音楽鑑賞を通して音楽の価値を見いだしたりするプロセスを確立して、子どもが試行錯誤して音楽の本質的な理解に向かう思考を深める授業を目指している。山本(2018)は音楽科の学習プロセスで感性を基盤とする子どもの「感受力」や「直観力」が働くとき、時間とともに消えゆく音や音楽表現についての試行錯誤が行われ、自分なりの考えや音楽の価値を見いだす学習を実現できると述べている。山本の見解をふまえると、教師には音楽科で子どもの創造性育成につながるひらめきや直感を手がかりに試行錯誤できる環境をつくることが求められているといえる。

音楽科の授業の環境とは、教室や用いる楽器などの物理的な環境や扱う音楽の内容が含まれる。これは題材の指導の前に教師が教材研究を通して明らかにする。特に表現領域音楽づくりの学習の環境は、五線譜にとらわれずに音を聴いて得る感覚を手がかりにして試行錯誤して音楽をつくる活動をするために、用いる表現媒体や音楽の構成要素の提示が必要である。読譜や拍の流れを感じ取って音を合わせて表現することにつまずく子どもでも感性を働かせて音楽づくりに取り組むことができるように、そして協働的に学ぶ場面においても互いの考えを認め合いながら自分たちが納得する音楽をつくりだすことができるように、子どもが理解できるように音楽をつくる約束事を提示して共通理解する。具体的には小学校音楽科の学習指導要領(2017)音楽づくりの指導事項ア・イ・ウ(図1)の関連付けと子どもの実態、題材で身に付けたい能力を照らして、題材の音楽づくりの約束事を設定する。子どもが表す音の質や音が重なることによってうまれる響きの違い、音楽の仕組みによる味わいの違いなどを含めた内容になる。

現場の実践ではア(イ)にあたる和音の響きに合う旋律をつくる活動(高学年対象)で、教師が全ての子どもが音楽づくりにつまずくことがないように配慮する約束事によって子どもの試行錯誤が浅くなるという課題が見受けられる。具体的には、和音の構成音のみを用いるという約束事である。音の選び方やつなげ方の試行錯誤の範囲を限定する図表が提示され、音を出さなくても旋律をつくることが可能な事例がある。子どもの創造性育成の観点から考えると、和音の響きに合う旋律をつくる活動で用いる音や音と音のつなぎ方を試行錯誤する体験を見据えて約束事を再検討し、音楽づくりの活動の質を高める必要があるだろう。

A 表現 (3) 音楽づくりの活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

音楽づくりの活動は、創造性を発揮しながら自分にとって価値ある音や音楽をつくるものである。音楽づくりの分野は、次のように構成している。

ア 次の(ア)及び(イ)をできるようにすること。(思考力、判断力、表現力等)

(ア) 即興的に表現することを通して、音楽づくりの様々な発想を得ること。

(イ) 音を音楽へと構成することを通して、全体のまとまりを意識した音楽をつくることについて工夫し、思いや意図をもつこと。

イ 次の(ア)及び(イ)について、それらが生み出すよさや面白さなどに関わらせて理解すること。(知識)

(ア) いろいろな音の響きやそれらの組合せの特徴

(イ) 音やフレーズのつなぎ方や重ね方の特徴

ウ 発想を生かした表現や、思いや意図に合った表現をするために必要な次の(ア)及び(イ)の技能を身に付けること。(技能)

(ア) 設定した条件に基づいて、即興的に表現する技能

(イ) 音楽の仕組みを用いて、音楽をつくる技能

図1 小学校音楽科学習指導要領 音楽づくりの指導事項(文部科学省 2017)

以上から、子どもが音楽をつくる学習の充実を目指し、子どもが思考錯誤を通して和音の響きに合う旋律をつくる活動の約束事の検討を本研究の目的とする。研究方法は本年度より小学校の音楽で使用している教科書の和音に合う旋律内容を参照し、旋律づくりの約束事や約束事に則って旋律をつくる活動で生じる課題、約束事の新たな内容を考察することである。本研究を旋律づくりの学習の指導における教師の手だてや教材に生かし、子どもが音楽科の領域分野のバランスのよい音楽経験を積み上げることや、つくる音楽への思いを試行錯誤してあたためる音楽づくりの学習の充実を生かしたい。

2 調性のある音楽における旋律づくりの事例の約束事と旋律をつくる活動で生じる課題

現在2社から発行されている小学校の音楽の教科書では、どちらも第5学年に和音進行による響きの変化を感じ取って、和音に合う旋律をつくる活動を位置付けている。

西洋音楽の調性のある音楽をつくるために用いる音階の音列は、音列を構成する音と音が定められた幅で配列される。音の配列は2種類あり、長音階、短音階に種別される。本研究で焦点をあてる旋律づくりは、2社とも長音階を用いている。子どもが旋律をつくる手がかりは、三種類の和音の響きとその変化、和音の構成音とそのつなぎ方である。和音は図1・2のように長調の音階の音を1番下の音(以下、根音)として、根音の上に長3度の隔たりにあたる音と、さらにその音から短3度の隔たりをもつ音を全て重ねて同時に演奏する三和音を、基本型と展開型で用いる。



図1 A社 第5学年「静かにねむれ」の和音で旋律づくりより一部抜粋

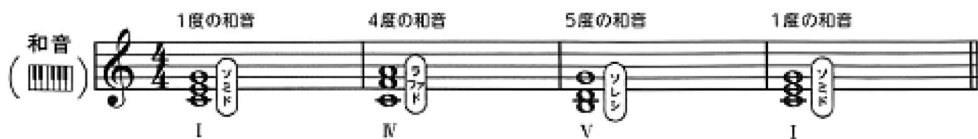


図2 B社 第5学年和音に合わせてせんりつをつくろうより一部抜粋

旋律づくりで用いる和音の種類は、音階の第1音を根音とする三和音はT(トニック)と名付けられている機能をもつI度、第4音を根音とするSD(サブドミナント)の機能をもつIV度、第5音を根音とするD(ドミナント)の機能をもつV度である。T、SD、Dの機能につ

いては、Tは音楽の安定を感じさせ、T-Dの響きの変化は音楽がもつエネルギーの発展を表す。D-Tはエネルギーの収束を感じさせると考えられている。T-D-Tが機能 and 和声の最も基本的な機能である。本研究で扱う教科書の事例は、T-D-TにSDを加えて音楽のエネルギーの発展に変化を加えたT-SD-D-Tの響きを聴いて、旋律づくりの基盤にする。つまり子どもはハ長調のI-IV-V-Iの響きを聴いて音楽のエネルギーの発展や収束を感じ取り、響きに合う旋律をつくることになる。

以下、2社の教科書の掲載内容から、旋律づくりの約束事と、約束事を守って旋律をつくる活動で生じる課題を述べる。

〈A社 第5学年「静かにねむれ」の和音で旋律づくり〉

調性と拍子…ハ長調，4分の4拍子(図1・3) つくる旋律の長さ…4小節

リズム型…指定あり(図3)．4分音符，2分音符，4分休符，付点2分音符の組合せ

旋律づくりの約束事としては、指定されたリズムを構成する音符に選択した音を配置してつくることである。旋律は音の連なりとリズムによって成り立っている。したがって子どもは音のつなぎ方とリズムを試行錯誤して旋律をつくる。リズム型の提示は、全ての子どもが無理なく旋律をつくることができるようにするための配慮であろう。I-IV-V-Iの和音の構成音から音を選んで旋律をつくるために、「音の上がり下がり、旋律をつくるリズム、和音にふくまれる音(カタカナ)」を一覧できる図を示している。(図3・4)

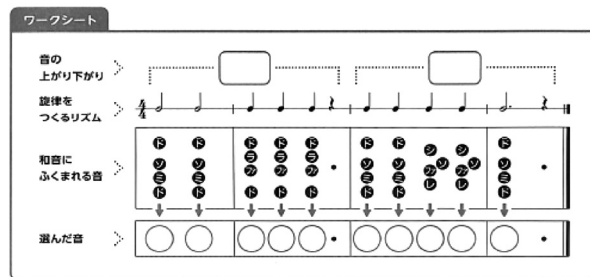


図3 A社 第5学年「静かにねむれ」の和音で旋律づくりより一部抜粋

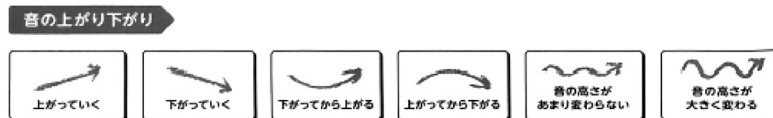


図4 A社 第5学年「静かにねむれ」の和音で旋律づくりより一部抜粋

A社の旋律づくり(図3)の特徴は、2小節をまとまりとし、それを連結して4小節の旋律をつくる想定である。音のつなぎ方については「音の上がり下がり」を示す6種類の矢印を示している。(図4)和音の構成音から音を選んで音を記入すれば、和音に合う旋律をつくることができる。

〈A社の旋律づくりで生じる課題〉

A社の旋律づくりでは、子どもが選んだ音を記入してからつくった旋律を演奏することが考えられる。その場合、音の選び方を試行錯誤する手がかりが和音の響きとの整合性ではなく、並んでいるカタカナで示された音からの選択になる傾向が否めない。同音の連続や音の跳躍やその連続の扱いについては約束事の指示がないので、子どもがつくった旋律を自分で演奏することができない状況につながる可能性もある。旋律の音の選び方やつなぎ方を考える場面で、教師が和音を演奏したり自動演奏の音源を用意したりして、音を合わせて歌ったり演奏したりする環境の設定が求められる。

〈B社 第5学年和音に合わせてせんりつをつくろう〉

調性と拍子…ハ長調、4分の4拍子 つくる旋律の長さ…4小節、もしくは8小節
リズム型…指定あり。(図5) 4分音符, 8分音符, 4分休符, 2分音符の組合せ

B社は4小節の旋律づくりで用いる表に和音構成音を高音部譜表に音符で示し、和音を構成する音名を音符の横にカタカナで記している。(図5) A社のような音の上がり下がり図は提示されていない。A社に比べると提示されたリズム型の音価が細かい部分があるため、音を選択する回数増える。そして和音構成音が横に示されている表に音名を記入すると、音の上がり下がりが視覚的に捉えられることが特徴である。

せんりつ

せんりつのリズムは♪だけでなく、♪や♪なども使おう。

和音

1度の和音 4度の和音 5度の和音 1度の和音

I IV V I

図5 B社 第5学年「和音に合わせてせんりつをつくろう」より一部抜粋

また、B社は8小節の旋律づくりも用意している。図6のように2小節のまとまりを生かして旋律をつくる想定である。全ての子どもが無理なく8小節の旋律をつくることができるように反復する旋律を指定して、子どもは2小節の長さの旋律をつくる。ここでは中学年の既習事項にあたる、音楽がつづく感じや終わる感じを表せる音を選ぶために試行錯誤する場面が想定され、つくった旋律の音名を記入する3・4小節目の最後の音について「ミヤソで

ためてみよう」の指示がある。まとまりを意識した旋律づくりを、音楽の構成や形式の理解につなごうとする意図があると考えられる。

〈B社の旋律づくりで生じる課題〉

B社の旋律づくりでもA社と同様に、カタカナで示された音名から音を選択して図にあてはめていく思考が働く可能性が高い。音を出さずに旋律をつくることができた気になってしまうことを避ける配慮が必要である。また、和音構成音から音を選択してつくと、3小節目にソからレに完全4度の跳躍やシとソの長6度の跳躍が生じる可能性がある。跳躍が続くとつくった旋律を演奏するために練習する時間が、旋律をつくる時間より長く必要になり、旋律づくりの活動の目的から外れることが考えられる。

8小節のせんりつをつくろう

左ページでつくったせんりつをもとにして、つくる場合の例

3・4小節目を、5・6小節目に続く感じで作りたいな。
4小節目の最後の音を、
③や⑦でためてみよう。

せんりつ

左ページと同じ

つくる

和音

1度の和音 4度の和音 5度の和音 1度の和音

I IV V I

「茶色の小びん」みたいに、5・6小節目を1・2小節目と同じせんりつにしてみたよ。

左ページでがつくったせんりつが、落ち着く感じだから、終わりに使おう。

せんりつ

左ページと同じ

左ページと同じ

和音

1度の和音 4度の和音 5度の和音 1度の和音

I IV V I

図6 B社 第5学年「和音に合わせてせんりつをつくろう」より一部抜粋

3 調性のある音楽における旋律づくりの約束事の検討

2社の教科書の旋律づくりの約束事はほぼ共通であり、生じる課題は旋律づくりの基盤とする和音の響きやその変化とつくる旋律の整合性について、子どもが音を聴いて音のつなが

方や跳躍について判断する体験につながりにくいことである。

ドイツの音楽家、教育家であるシェンカーが導き出した調性音楽の分析理論をまとめたアレンら (2013) は、調性のある音楽における和声的な原理と対位法的原理を結び付けて調性のある音楽の構造の理解を目指している。その見解をふまえて、小学校で和音の響きとその変化を基盤においた旋律づくりの約束事の検討を試みる。アレンら (2013) は「調性音楽においては順次進行 (stepwise motion) が旋律に最大の連続性」を与えるとし、「順次進行だけでできている旋律は、すぐに退屈かつ単調になりやすい。だから変化をもたらすためには、跳躍 (leap) の賢明な使用が必要」と述べている。本研究で対象としている教科書の事例のように和音構成音から音を選択して旋律をつくると、順次進行は不可能である。例えば、図 3・5 の 1 小節目の旋律は、I の和音の構成音をつないでいるので順次進行にはなっていない。退屈と感じるから、とか単調でつまらないからという感覚を根拠にして跳躍音程を選択するのではなく、跳躍を避けられないから跳躍音程を用いることになる。構成要素の総合体といわれる西洋音楽には「下行の動きは一般に緊張や終結と結びつき、上行の動きはあたかも重力に逆らうかのように、緊張の増大という感覚を示唆する」(アレンら 2013) といわれるように旋律の音の動きは曲想の根拠の一つである。音楽の授業では子どもが音楽文化への理解を深め、自らが聴きたい音楽や表したい音楽を求める行動に結び付くように、子どもが歌唱や器楽の学習でも作曲家の意図を理解したり音楽表現の工夫をしたりする場面で活用する知識である。したがって、旋律づくりの学習では和音構成音のみで旋律をつくる体験に留まらず、和音構成音と非和声音を用いて順次進行や跳躍進行を含む旋律をつくると、音楽の本質の理解に生きる体験となると考える。

また、アレンら (2013) は調性音楽の理解を深めるために 2 声部の旋律の動きを関連付けて学ぶ対位法の学習で「線的な次元こそ、動的な芸術たる音楽の特徴だとみなす流れと方向づけられた動き、という感覚を生み出す」とし、第 1 種対位法として 1 小節に和音構成音の 1 音をつかって 2 声の旋律をつくり、第 3 種では音価に変化をもたせて和音構成音と非和声音を用いて順次進行や跳躍進行を織り交ぜた旋律をつくるなど、活動のステップを提示している。小学校 6 年間の音楽科の学習でも無理なく旋律をつくるための約束事を提示し、教師が和声法や対位法の禁則に囚われずに子どもが和音とつくった旋律を合わせた音の響きを聴いて、和音との一体的が感じられる音の選択や動きを判断する経験は可能である。考えられる約束事としては、順次進行と跳躍進行を組み合わせること、最後に終止感が感じられる音を用いることである。その活動のステップの例を以下の 3 つとする。

- ① 和音構成音のみを用いて、順次進行による 4 小節目程度の旋律をつくる (図 7)
- ② 和音構成音と非和声音を用いて、順次進行による 8 小節の旋律をつくる (図 8)
- ③ 順次進行を基本として、跳躍音程を一箇所用いて 8 小節の旋律をつくる (図 9)

図 7 の一番上の段の□囲みの旋律が、和音構成音から音を選択してつくった旋律の例である。1 小節目の和音の音は I 度を構成するド・ミ・ソであり、これらのどの音から旋律づくりを始めると順次進行になるのか子どもは考えることになる。順次進行で旋律をつくるのが困難な開始音もあるため、子どもがつくった旋律が同じになることも起こり得る。終止音

は和音構成音から選択すると音楽が終わる感じを醸し出せるが、一番終止感を表せるのはハ長調の第1音ドになる。



図7 旋律づくりの約束事①の例(熊倉 2024)

図8は、旋律づくりの約束事②による旋律の例である。音符の上の★は非和声音である。非和声音をどこに用いるのか、何回用いるのかを子どもの判断に任せることで、子どもが音の選び方を試行錯誤がすることができると考える。図9は約束事③による旋律づくりの例である。和音構成音と★の非和声音を用いること、順次進行を基本としながら跳躍進行(●と●の箇所)を用いている。跳躍進行は、音楽的な意味をふまえずに順次進行より面白いと感じる子どもがいることが予想される。跳躍進行の多用にこだわりをもたないようにするためには、跳躍進行を用いる回数を約束事として示して、順次進行を多く使うようにする必要がある。旋律の音価は音の選択や跳躍の回数に関わるため、子どもの実態に応じて教師の指示から徐々に子どもの判断に移行することが望ましい。

なお、②③の旋律づくり(図8・9)を2小節の旋律づくりで行うと試行錯誤が不足するため、最低でも4小節、できれば8小節の長さの旋律をつくる活動としたい。その際、A社の音の上がり下がりを示す矢印(図4)は子どもの手がかりになると考える。

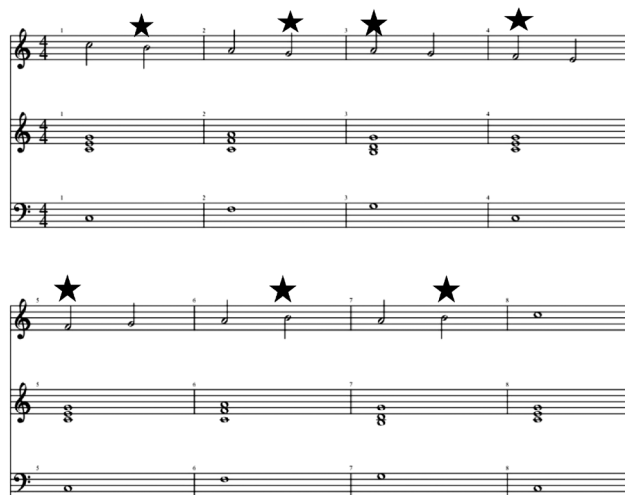


図8 旋律づくりの約束事②の例(熊倉 2024)

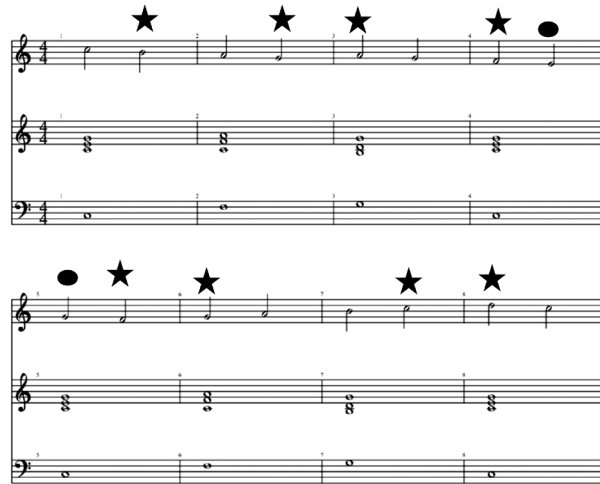


図9 旋律づくりの約束事②の例(熊倉 2024)

また、①②③の旋律づくりで用いる音価は子どもの実態に応じて教師の指示から、徐々に子どもの判断に移行することが望ましい。子どもの音の選び方や順次進行、跳躍進行の判断の拠り所は、和音と旋律を合わせて演奏したときに感じる響きであり。従って、和音は低音を加えて演奏して、音の重なる響きとその変化を感じられるようにしたい。

4 考察

意図的な音楽活動によって子どもの内面にある世界が「新しく、大きく、深く、広がりをもつもの」になることに音楽科の学びを見いだした清水(2003)の知見と本研究で導き出した旋律づくり約束事を照らすと、子ども自身が旋律づくりの試行錯誤を通して自分が新たな旋律をつくりだした実感を得る体験にこそ音楽づくりの楽しさがあると考えられる。そのためには、約束事の内容とともに旋律づくりの音の選び方や連ね方を試行錯誤する時間の十分な確保も大切である。現在音楽科では高学年の授業時間を年間50時間である。領域・分野のバランスを考えると、旋律づくりは1年間に1題材(3時間程度)の位置付けになり十分な試行錯誤の体験ができるとはいえない。そこで授業の冒頭に行う15分程度の常時活動に旋律づくりの約束事①②による活動を体験することが、子どもの旋律づくりの学習への主体性を引き出す手だてになる。

また、B社は、本研究の第5学年の旋律づくりの活動を第6学年で「じゅんかんコードをもとにアドリブで遊ぼう」に発展させている。これはハ長調の和声進行を基盤として、提示された順次進行と跳躍進行を含む4小節の旋律のリズム型を即興的に変化させて表す活動である。子どもがリズムを模倣したり変化させたりする体験、リズムで応答する体験を6年生までの音楽の授業でアドリブという瞬時にどのように表現するのかという発想をふくらませる知識の習得・活用によって新たな音楽の価値の獲得につながる。旋律づくりで習得・活用

する知識の視点から年間学習計画を見直すことも教師の大切な役割といえよう。

本研究で考察した旋律づくりの約束事と活動のステップは、音楽科の創造性の育成に関わる教師の手だてに活きると考える。今後、本研究で検討した旋律づくりの約束事を用いた音楽づくりを実践検証して、学習経験や指導経験が浅い教師が音楽づくりの指導にチャレンジする意欲を引き出す授業研究に繋げたい。

引用文献

- アレン・キャドウォーラダー，デイヴィッド・ガニエ：「調性音楽のシェンカー分析」，角倉一朗訳，pp.17-33，音楽之友社，2013
- 中央教育審議会：『幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』，2016
- 三村陽子：「達成感を味わわせることができる『音楽づくり』の教材開発ー第4学年『せんりつづくりにちょうせん』の実践を通してー」，上越教育大学学校教育実践研究センター教育実践研究，第25巻，pp.115-120，2015
- 文部科学省：「小学校学習指導要領解説音楽編」，2017
- 清水和：「part1 楽しさが生まれるための要件」，日本学校音楽教育実践学会，学校音楽教育実践シリーズ（4）「音楽の授業における楽しさの仕組み」，pp.16-22，音楽之友社
- 末永友美・菅裕：「音楽づくりにおける児童の創造性を育むための教師の働きかけー小学校第3学年を対象とする授業実践をもとにー」宮崎大学教育学部紀要第101号，pp.129-150，2023
- 山本文茂：「音楽はなぜ学校に必要か その人間的・教育的価値を考える」，pp.22-32，音楽之友社，2018