

「生活科」における音楽の教材開発の可能性

—歴史にみる音楽の合科・統合のカリキュラム編成の試み—

A Study of Music Education in Developing
a Life Environment Studies Curriculum

菅 道子

Kan Michiko

「生活科」における音楽の教材開発の可能性

—歴史にみる音楽の合科・統合のカリキュラム編成の試み—

A Study of Music Education in Developing a Life Environment Studies Curriculum

菅 道子

Kan Michiko

(和歌山大学教育学部音楽教室)

本稿は教育学部教員養成課程における「生活科」授業内容の充実を図るために、音楽科の視点からの教材開発の可能性について検討することを目的としたものである。1900年代以降の日本の合科・統合の教育実践の歴史とそこでの音楽教材の編成原理をみるならば、1. コアとなる学習の方法上の工夫として共通題材の教材を演奏するもの、2. コアとなる学習の発展として表現活動がわれるもの、3. 音楽がコアとなる学習内容に組み込まれている作業学習的な活動、あるいは創作表現活動に区分することができる。こうした教育実践の歴史に学びながら「生活科」の授業充実のために音楽の視点から教材開発をする際には、音楽を学習内容に組み入れ、その中で自分自身や他者、生活との関係を認識し、発展させていくものとして3.の方法による教材開発(例えば、わらべうた、遊ぶ歌の教材化、音から環境を考えるサウンドスケープの教材化等)が多くの可能性をもっていることを指摘した。

キーワード：生活科 音楽教育、教員養成、合科・統合カリキュラム

はじめに

「生活科」は社会科と理科との単なる合科ではなく、自己を起点として認識し関わっていくこと、また「自分自身や自分の生活について考え」ることを目指す新しい教科として1989(平成元)年に設定された¹⁾。1998年には第一回目の学習指導要領改訂が行われ、現在15年目を迎えている。

本学教育学部の学校教育教員養成課程では、こうした合科教科以上の内容をもつ「生活科」の教科内容と指導法を広範な領域と専門的見地から研究教育することを重視し、理科、社会科、教育学・心理学の担当教員の他、家政教育、技術教育、附属小学校の教員の複数担当者によって授業を構成してきた。音楽科担当である筆者は2003年度より参加することとなった。

複数人数で担当する授業は、ともすると時間配分だけをうち合わせ、あとは独立したオムニバス形式になり、内容的に分断してしまうことが多い。しかし、「生活科」という新しい教科を理解するために学生が通年で受講することを考えれば、各担当者が独自性を持ちながらも相互に講義内容を把握すること、授業の目標についても共通基盤を形成しておくことが必要である。

こうした運営上の問題を担当者全体で討議し、2004

年度には生活科の全体の授業目的として「子どもの生きる力を養い育むために必要な事項を学びながら、「生活」について考える。同時に、そうした学びを創り出す教師としての力を養う」ことが暫定的に設定され、この共通理解の上に各分野から授業を行うこととなった。

各教科間の内容理解と連携は教員養成強化の具体的な課題でもあり、大学教育の授業の充実を図る第一歩になるといえよう。

本稿は教員養成課程大学における「生活科」の授業内容の充実を図るために、音楽科の視点から教材開発のあり方について検討しようとするものである。

後述するように、音楽はもともと表現活動として「生活科」の中で劇活動等とともに活用されることはあったものの、1989年度の学習指導要領生活科の中ではその関連は記されていない。しかし、1998年度改訂では、「国語、音楽、図画工作など他教科等との関連を図り」として積極的な位置づけがなされている。

従って「生活科」の教科内容やその方法を考える際に、音楽の視点からカリキュラム編成や授業のあり方を考えていくことは、決して的はずれなことではなく重要な課題の一つとして考えることができるだろう。

そこで、本稿では生活科の教科の特性を理解し、音楽教材との関連性を具体的に把握することを目的とし、第一に、生活科の教科の特性を確認し、第二に音

楽科が他教科や総合学習の中でどのような組織化ができるのかについて、これまでの歴史経緯から捉え、第三にそれに基づいた生活科の音楽教材の関わり方を分類し、第四に現在の「生活科」に音楽学習を取り入れていく際に教育内容に直接関わることのできる教材開発の事例とその意義について検討を加えていくことにする。

1. 生活科の特性

1.1 生活科の教科の特性と課題

冒頭に述べたように、「生活科」は1989(平成元)年、社会科と理科の廃止という戦後教育改革後初めての改廃・新設の教科として設置された。

生活科新設の背景には1. 思考と活動の未分化という小学校低学年の発達特性に適合した教育活動ができる教科の必要性、2. 幼稚園教育と小学校教育の断絶が指摘される中であって、この両者の接続・発展を図ることのできる教科の必要性、3. 児童の自然離れと生活習慣や生活技能への不足への対応、4. 低学年の社会科、理科の学習指導の実態が表面的な知識の伝達に陥るきらいがあったことへの反省、といった要因があったといわれている²⁾。

上記の要因をみると子どもの発達段階に即し、生活に根ざした教育活動の要求と子どもに具体的に訴える力をもった理科と社会科の教科内容の再編の要求、あるいはそれに基づく子どもの社会認識、自然認識の形成の要求の二つがあったことがわかる。それ故、「生活科」にあっては、具体的な活動や経験は、単なる手段や方法ではないということである。それらは、内容であり、方法であると共に、目標でもある」という特殊な教科の特性をもつことになるのである³⁾。

勿論、生活科に含まれる教科内容を子どもが獲得していくことは重要である。それと同時に批判された表面的な知識として自然や社会を捉えていくのではなく、自分を起点として外界を捉え、働きかけていくことができるように子どもの「生活」から学習を組織していくことも重要な観点になっている。

しかし、その際には「生活」をどのように捉えていくかが問題となる。

佐藤史人・今村律子は「生活者」という文脈から出された「生活」の意味について以下のように述べている⁴⁾。『生活』の本質を理解するためには、児童の身近にある『生活』を取り上げることだけでは不十分であり、たとえば環境やエネルギー問題を考慮しない利便性だけを追求するような生活は、いわば『卑近な生活』ともいふべきで、『生活』の典型としては十分とはいえない。⁴⁾ ここではごく身近な生活経験や生活経験の現状をただ受容していくような「生活」観を批判しており重要である。

1998年の「生活科」学習指導要領で示された内容項目8点①学校と生活、②家庭と生活、③地域と生活、④公共物や公共施設の利用、⑤季節の変化と生活、⑥自然や物を使った遊び、⑦動植物の飼育・栽培、⑧自分の成長、はいずれも教科の目標にあるように「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然のかかわり」を考えることのできるものである。しかし、学習指導要領の内容には「規則正しく健康に気を付けて生活することができるようにする」といった記述にみられるように、生活そのものを受け入れ、順応していく側面が示されており、子どもが社会や自然に主体的に働きかけ、改善し作り出していく側面が弱い。さらに一般的に誰もが了解し得る生活態度や心形成が併せて設定され、適応することが強調されることになる。このように子どもたちが身につけるべき学習の内容と態度、心情等が混在することによって教科の目標(教育内容)が曖昧なものになりはしないだろうか。

こうした問題は生活経験学習を重点的に展開した戦後のコア・カリキュラム運動においても事実見られ、杞憂ではない。当時子どもの生活経験に基づいたカリキュラム編成を理想として掲げたものの、その「生活」認識は現状肯定の固定的な見方であり、教育はそれに適応していくためのものという限界をもち、新しい進歩や変革をもたらすものでないことが批判されていた。もしも、現在の「生活科」の「生活」認識が同じように現状を固定的なものとして捉えてしまえば、半世紀前に批判された社会適応主義の生活経験教育と同じ轍を踏むことになりかねない。

例えば、小学校低学年の子どもたちにとっては自分の生活する環境が安全で安心できる場所であること経験し確認することは重要である。しかし一方で交通量の激しい道路、車いすでは通行が困難になる傾斜をもった通路や段差のある歩道、汚染された川、騒音の激しい場所があれば、低学年ではそうした状況に対する「気付き」を保証し、中学年、高学年になったときには新しく生活環境を変えていくことを考えられる思考力と行動力を身に付けていけるような学習が必要である。そうした展開がなければ、本来の意味での「生活者」にはなれないだろう。単に生活に適応していくための「生活科」に陥らないためには「生活」を動的なものとして捉え、子どもたちが様々な活動の中から主体的に生活を掴み、改革創造していけるような活動を生活科の内容として位置づけることが重要と考える。

1.2 1998(平成10)年改訂の生活科の要点

では、こうした「生活」の捉え方にもとづいて1998年改訂の学習指導要領をみた場合、どのような特徴をもっているだろうか。

一つ目は、内容の精選を行い12項目あった内容を

先にあげた8項目として2学年まとめて示し、ゆとりをもって学習できるようにしたことである。この内容精選は教師や学校の工夫と裁量によって柔軟にカリキュラムを作成することを可能にするものである。

二つ目は、人々とのかかわりを重視したことである。目標の記述も従来の「自分と身近な社会」とされていたものが「自分と身近な人々、社会」となり、多様な人々との関わりを重視している。例えば、生活科の教科書三種（啓林館『いきいきせいかつ』上下（2002年検定）、日本文教出版『せいかつ』上下（2002年検定）、大阪書籍『わたしたちのせいかつ』上下（2002年検定））を見ても、これまで十分に考慮されてこなかった外国の人々、高齢者、障害をもった人々等が教科書の中に多く掲載され、さまざまな違いをもった人々と生活していることに気づくことが重視されている。

三つ目は、「知的な気付き」を重視したことである。これまで活動するだけで終わり、そこで何を習得したのか、学習自体は不在であったという批判への反省であり、活動の中で子ども自身による知的な気付き、発見を重視することが強調されている。

この「知的な気付き」は、社会認識、自然認識を引き出し、また「生活」を力動的なものとして捉えていくことを可能にするものである。

2. 音楽科からの生活科へのアプローチ

2.1 1998(平成10)年改訂学習指導要領における音楽科との関連性の重視

では、次に音楽にかかわる改訂点についてみてみよう。これについては二点指摘できる。

一つ目は、先に述べたように「第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取り扱い」の(6)で音楽を含めた他教科の関連の重視が示されることになったことである。

1989年学習指導要領では(4)「言語、造形などに関する指導との関連を図り、指導の効果を高めるようにすること」とあったのに対し、1998年度では「国語、音楽、図画工作など他教科等との関連性を図り、指導の効果を高めるようにすること」と変更された。

言語を国語、造形を図画工作というように教科名に変更し、音楽を加え、多様な表現活動を取り入れることを意図したと考えられる。ただし、ここでの扱いはあくまでも「指導の効果を高めるようにする」という方法論上の問題として取り上げられている。生活科が「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び生活とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせる」のであれば、国語や図画工作、音楽の領域から生活科の学習内容にかかわっていくこと勿論考えられる。その可能性を探っていくことが本稿の目的の一つである。

二つ目はこれに関連して、表現活動を一層重視したことがあげられる。生活科の目標の改善点として「活動を通して気付いたことや楽しかったことなどを表現できるようにすることを一層重視すること」があげられている⁵⁾。

「第2 各学年の目標及び内容」においては1989年度では「身近な社会や自然を観察したり、動植物を育てたり、遊びや生活につかうものを作ったりなどして活動の楽しさを味わい、それを言葉、絵、動作、劇化などにより表現できるようにする」としていたものを1998年度では「身近な人々、社会及び自然に関する活動の楽しさを味わうとともに、それらを通して気付いたことや楽しかったことなどを言葉、絵、動作、劇化などにより表現できるようにする」(下線部は筆者)とした。領域は「言葉、絵、動作、劇化」とかわらないもの、「人々」との関係と、自分自身の「気付いたこと」や「楽しかったこと」の思いを重視し、児童自らの気付きを表現する際に、その方法を拡大して想定していったと考えられる。

嶋野道弘は子どもが「相手に自分が活動して楽しかったことや嬉しかったこと、分かったことや気が付いたことを伝える目的をもった活動を生活科の表現活動と捉えたい」とし、その方法として「言語・音楽・美術・身体表現・舞踊・演劇など様々な方法」がある⁶⁾。

こうした表現活動は指導の効果を高めるというだけでなく、生活科の内容そのものに入り込む活動になる可能性を示している。

では、そもそも生活科のようなく総合化された学習において音楽はどのように組織されているのだろうか。

2.2 生活科における音楽科の関わり方

生活科を対象とした先行研究は『生活科教育文献目録1989～1998』（日本生活科学教育学会編、1999）によってもその全体像をみることができる。高浦勝義・佐々井利夫によれば論文数はおおよそ4005点、著書は365点にものぼるといふ⁷⁾。ここでは生活科の中での音楽学習について取り上げた研究はほとんど無い。

一方、音楽科教育でも生活科との関連で書かれたものは少ない。圧倒的に「総合的な学習」の実践やカリキュラム構成にかかわる研究が多く、その中で低学年用の学習として「生活科」が扱われている⁸⁾。

この中の西園・小島の研究(2000)では「総合的な学習」において音楽は自然的、文化的、社会的各側面にかかわり「調べ活動」や「芸術表現活動」を展開することができる旨を指摘している。また、八木・吉田(1998)や津田(2000)の研究は多文化教育やメディアリテラシー、ジェンダー教育といったテーマの中での音楽教材の可能性を提示し、学習をく総合化することを積極的に評価している。

また「生活科」や「総合的な学習」という用語を使

用せず、表現活動、音さがし、音楽をつくって表現する活動といった点からアプローチしているものも多数ある⁹⁾。こうした実践は生活科の中の教材構成のあり方を検討していく上では見逃せないものである。

しかし、「生活科」を明確には関連づけられないこれらの活動や「生活科」全体の先行研究の中で音楽学習があまり扱われない傾向をみると、生活科の教科内容の範囲として音楽が定着していないということが伺い知れる。今時の学習指導要領改訂における音楽の扱い方も主として教科内容としてではなく「指導の効果を高める」ための他教科の関連付けとして位置づけられていることも未定着を裏付けるものである。

これまでの歴史的経緯をみても、例えば図画工作がポスターを書いたり、工作によって学習活動にかかわっていくことに比して、音楽は実用性に乏しいと考えられ他の活動と統合したり、学習を総合化することは積極的になされてこなかった。しかし、少ないながらも萌芽的な試みがあったことも事実である。

そこで以下では、これまでの日本の合科・統合の実践の歴史的系譜の中で音楽がどのように関わってきたのかを辿り、音楽学習の「生活科」への組織化のあり方を探っていくことにする。

2.3 歴史にみる音楽の合科・統合の取り扱い

「生活科」や「総合的な学習の時間」のような教科の合科・統合は1900年前後（明治30年代）の東京高等師範学校附属小学校、樋口勘次郎と棚橋源太郎の実践にその出発点を見ることができるといえる。稲垣忠彦は上記附属小学校において、教育勅語による教育目的、教授細目による教育内容の規定、ヘルバルト主義にもとづく教授定型化が進むなかで、樋口が子どもの「自発（self-activity）」を生かす「活動主義」の実践を提唱し、棚橋は教科別教授を批判して理科、地理、歴史の内容を一つのまとまりとして取り上げる「実科」の設定を主張、実践していったことを、合科・統合の起点として評価している¹⁰⁾。「実科」の理科、地理、歴史を学習のまとまりとする考え方は戦後のコア・カリキュラムや今日の「生活科」にも繋がるものである。

その後、大正自由教育の実践の中で奈良女子高等師範学校附属小学校では主事木下竹次を理論的指導者として教科の統合という発想からではなく、子どもの学習のあり方を前提として「合科学習」が研究されていた。

1920年代の奈良女高師附小では合科担任の鶴居滋一が木下の影響をうけ、児童の自発的な学習の中で作曲づくりをする実践がある¹¹⁾。また、1930年代後半には清水甚吾の授業において遠足のあと、その題材で児童が学習計画をたて成果を発表する学習の中で、図画や地図を発表する者とともに、興味深かった内容を作詞作曲で表現する者があったことを報告している¹²⁾。

これらは木下竹次の学習観、「学習者が生活から出発して生活によって生活の向上を図り」、「自己の発展」がその目的であるとする考え方に影響を受け¹³⁾、子どもの活動から発展して表現学習が行われたものである。

一方、及川平治を中心として児童の能力と自発性に基づいた「分団式動的教育法」を推進していった明石女子師範学校附属小学校では、及川の欧米視察（1925～26年）を契機としてカリキュラム改造が進められ、児童の活動系列による生活単位数案の実践が行われていった。1930年代の公開研究発表会では「教科単位数案」とともに「生活単位数案」または折衷的な「教科別生活単位数案」による児童の生活をベースにした統合的な実践が試みられていた¹⁴⁾。しかし、この時期の「唱歌科」の授業案をみると「妙義山」（1934年）、「廣瀬中佐」（1935年）、「四季の雨」（1935年）、「白帆」（1938年）といった歌唱教材名を題材とした「教科単位数案」が発表されていた¹⁵⁾。おそらく奈良高師附小の鶴居や清水のように音楽を得意とする教師がいなかったことが音楽の総合化、生活化を展開できなかった原因の一つであったと考えられる。

しかし、1941年からの国民学校の時代には「第一学年ニ在リテハ学校長ニ於テ地方長官ノ認可ヲ受ケ全部又ハ一部ノ教科及科目ニ付総合授業ヲ為スコトヲ得」（国民学校令施行規則第二十七条）と定められたように、皇国民育成という目的下において教科の統合、相互の関連性が重視され、総合授業が取り入れられた。

これを受け1930年代には音楽の合科・統合的な取り扱いがみられなかった明石附小の「授業案」の中にも総合授業の取り組みがみられるようになった。例えば、1941年10月3日の第一時と第二時の「お月さま」の題材で「総合的取扱」を行った大森豊子訓導の授業案では、「お月見の夜おいしい御馳走お月様にお供へしようとする児童生活の遊びの中に、粘土による立体表現をなさしめ、手指の錬磨をなし思想の発表をさせる」という活動の中で、お月見のお供へものを作り、お供えをした後に「お月様の歌を歌ふ」、「遊戯へ発展させる」という学習が想定されている¹⁶⁾。

音楽は工作活動の中で同じ題材の楽曲を歌い、遊戯するという形で取り入れられており、「お月見」という行事的な学習活動においては自然な形の統合が図られている。これは高等師範学校附属、師範学校附属小学校等の総合授業の試みとして、典型的のものであったものの¹⁷⁾、1930年代に明石附小ではみられなかった学習の統合が国民学校期に開始されたことは方法上の進展として位置づけることができるだろう。

戦後改革期に代表的なコア・カリキュラム・プランを発表した明石附小は、この戦時期の統合的な取り扱いを蓄積としてコア「中心学習」の中に音楽活動を積極的に取り入れる単元を多く設定していった。

1949年の『小学校のコア・カリキュラム明石附小プラン』みると、単元「秋の野山めぐりをしよう」(第2学年)では、「○野山めぐりをする」なかで「・歌曲「ドングリコロコロ」を歌いながら歩く」(音楽)、「先生に作曲していただいた歌を歌う」、「秋の虫を飼う」活動では「・鳴く虫についてしらべる、・こうろぎとりをする、・こうろぎを飼育する、・こうろぎの研究をする、・おすめすの見わけ方、・たべもの、・虫のうたを歌う(虫の声)」といった学習が用意されている¹⁸⁾。ただし、ここでは理科的な内容をコアとする学習内容に直接かかわるのではなく、学習の間に関連ある題材の歌を歌うという活動にとどまっている。また社会的な内容を中心とした単元「八百屋さんごつこをしよう」(第2学年)の活動の中では「・きれいにならべる、・レコードをかける、・役割によって準備する、店をみせあう、・売買取つこをする、・八百やごつこの文をつくる、・八百やごつこをうたう」といった学習が用意され¹⁹⁾、音楽としてはBGMとしてレコードをかけたり、学習に関連する題材の歌唱教材を歌うことが計画されている。ここでの音楽学習もやはり単元の学習内容を補足充実させるための方法的な工夫として位置付けている。

明石プランの中でもう一つ特徴的だったのはコアの教科内容として音楽にかかわる活動を含む単元があったことである。それは調べ学習と劇活動に象徴されるような表現活動とに大きく分けられた。調べ学習は高学年の事例であるが単元「世界めぐりの展覧会を開こう」(第6学年)の学習において、「○世界文化に貢献した人について研究する」なかで「世界の著名な音楽家について調べる」こと、「○世界めぐりの展覧会を開く」中で「各国の国旗をつくり、ゆらいを調べる、各国の国歌をきいたり歌ったりする。各国の特徴ある民謡をきいたり歌ったりする」こと、また「音楽」の「基礎学習」の時間には関連させて「欧米各地の音楽の相違を歌曲レコードによってしらべる」といった学習があげられた²⁰⁾。

もう一つは劇活動である。1949年度の明石プランでは「自主的、創造的自己表現の能力を本校教育原理の一つとして重視」するとし²¹⁾、コアの中には「創造的自己表現」活動となる音楽を取り入れる方針がとられた。また、明石附小の清水一郎は劇活動を「劇遊戯」の言葉であらわし、「児童が熱中して、然も効果ある学習をすすめる為にはいかなる学習活動の形式がよいかという事は多くの人々の研究の対象であるが、劇遊戯はその一つ」であると述べ、「児童が熱中して、然も効果ある学習をすすめる為」の学習内容の理解深化を図るための方法の工夫として位置付けていた²²⁾。

例えば、単元「明石のまちの模型をつくろう」(第3学年)の中では「明石の自然をたたえて、歌、劇、踊をつくる活動」、単元「乗物や道の劇をしよう」(第

3学年)では学習の最後に「乗物と道の遊戯」会を設定している。これらは共にコアの社会科を中心とした学習内容の理解を深めるための劇活動としてみる事ができる²³⁾。

劇活動を厳密に区分すると、上記の明石附小の劇活動に対して、より創作表現活動を重視した劇活動を行う小学校もあった。それは奈良師範学校女子部附属小学校の吉城プランの実践であった。行事やクラブ活動などの活動を児童の自治的活動によって組織した「日常生活課程」を生んだ吉城プランでは、創作表現としての劇活動が盛んであった。単元「劇と音楽の会」はその代表的な例であり、同じ単元が各学年に設定され、それにむけて児童の企画、練習、発表の活動が設定されていた²⁴⁾。この「日常生活課程」を成立発展させた久保田浩は「単元の劇化の学習と普通の劇化の演出と本質的に変わるところは何もないと思っている」と劇に対する思いを述べているように²⁵⁾、コアの内容を理解するための方法としての劇ではなく、表現活動として位置付けていたことがわかる。明石附小の清水一郎の「効果ある学習をすすめる為」の活動として方法上の工夫として位置付けている劇活動とは、劇をすること自体を目的としている点で性質が若干異なっていると考えられる。

こうした戦後改革期のカリキュラム運動の中で行われた合科・統合の個別の実践は、戦前の蓄積と戦後の米国の生活経験主義、児童中心主義の理論の影響を受けながら、今日の生活科の基盤を築いていったと考えられる。

2.4 コアとなる学習への音楽教材の組織の仕方

明治期の東京高等師範学校附属小学校の統合教育、国民学校の総合教授は教科間の関連、統合という視点から開始し、奈良女高師附小、明石附小、奈良師範女子部附小は授業の総合化を子どもの「生活」から教育を立ち上げていくことを中心に議論されてきたといえる。

こうした音楽の合科・統合のあり方の歴史を踏まえ、その学習の組織の仕方を分類してみるならば、便宜的には3つに区分することができるだろう。

なお、これまで歴史的に合科・統合の学習とされてきたもの、生活科、総合的な学習をここではコアとなる学習と呼ぶことにする。

第1は共通題材による歌唱や器楽合奏活動である。これはコアとなる学習の教科内容そのものとして組み込まれているものではなく、補足的、方法上の工夫として組み入れられ方法である。

戦後の明石附小の単元「秋の野山めぐりをしよう」の学習の中で「ドングリコロコロ」や「虫のうた」を歌う活動や単元「八百屋さんごつこをしよう」で「八百やごつこ」を歌う活動は、学習内容に共通題材の教材を設定した表現活動である。この方法は、音楽学習の

中で最も典型的に行われてきた他教科との関連の方法であり、活用もしやすい。ただし学習の組織化としては表面的な関連性にとどまってしまうことが多い。

第2は、子どもの生活やそこでの活動、経験から発展し、学習成果の確認あるいはまとめる方法として音楽表現の学習が展開されるかわり方である。

大正期の奈良女高師附小の清水甚吾の「遠足」の学習の中で遠足の興味深かった思いや感想を作詞作曲で表現する活動、戦後の明石プランの「明石の自然をたたえて、歌、劇、踊りをつくる活動」や「乗物と道の遊戯」会をする活動はこれに該当する。今時の学習指導要領改訂において重視された表現活動は、この第2の学習成果のまとめとしての活動展開と同系としてみることができるだろう。

第3は音楽そのものが学習内容として教科の活動の中に位置付いているものであり、調べ学習や劇による創作表現活動などを展開していく教材構成のあり方である。一つは戦前の明石附小の「お月見」の学習である。ここで「お月様の歌を歌う」活動は共通題材の歌唱を行っているものの方法的な工夫というよりも、一連の「お月見」の行事内容の一つとして音楽活動が組織化されている例としてみることができるだろう。

また、明石プランの単元「世界めぐりの展覧会を開こう」の活動の中で著名な音楽家について調べる活動や古城プランの「音楽と劇の会」のよう創造的表現活動は、この第3の教科内容に音楽活動が組み込まれたものとしてみることができるだろう。

歴史的経過の中で分類した上記3つの学習の組織の仕方の中でも第2に分類した劇活動や第3に分類した調べ学習、劇活動は、戦後のコア・カリキュラム実践の中では十分に実践されず、もっぱら第1の共通題材による歌唱、合奏活動が主流となっていた²⁶⁾。

しかし、現在、「生活科」や「総合的な学習」の活動をより有機的な結びつきをもった活動として＜総合化＞していくためには、第1の方法だけでなく、第2や第3の方法についても展開していくことが必要であり、とりわけ、第3の方法は教科内容の中に直接的に入り込んでいるという意味で重要である。

3. 生活科における音楽教材の可能性

上記のことを踏まえ、平成15、16年度の和歌山大学教育学部の「生活科」授業では、第3の方法を踏襲すると考えられる生活科の内容に組み込まれる二つの教材例を提示した。その例を以下にまとめる。

3.1. わらべうた、遊び歌を活用した教材

学生に提示したのは西園芳信・小島律子の事例である。彼等は生活科や総合的な学習の中で音楽活動が出現する脈絡を自然的側面、文化的側面、社会的側面か

ら捉え、そこには「理性的認識と感性的認識」を必要とする「調べ活動」と感性的認識を現実化する場としての「芸術表現活動」があり、双方が子どもの内的世界のイメージや感情が連続するように展開することが重要だとしている²⁷⁾。そして文化的側面からのアプローチ例として以下の薬師寺美江「まりつき歌をつくらう」(大阪教育大学附属池田小学校2年生、1998年6～7月)を紹介している²⁸⁾。

学習活動

○遊び調べをする。

1. お年寄りから昔の遊びを聞き取る。
2. わらべ歌で遊ぶ。

○まりつき歌をつくる。

1. 友達とまりつき歌を教え合う。
2. 自分たちのまりつき歌をつくる。

この活動で、近所のお年寄りや老人ホームとの交流において、昔の遊び歌を習い、交流することができ、また遊び歌の即興性を生かして、日常の遊びから遊び歌づくりに発展させると、そこに子どもの生活が出てくるとその意義をまとめている。

「生活」の授業では上記の事例を提示した後、学生には教材のイメージをもってもらうために、子ども時代に遊んだであろう多くのわらべうたや遊び歌を出し合って、互いに紹介する時間を設定した。

なかでも「どれにしようかな」のかぞえ歌では、「裏の神様のいうとおり、一、二、三柿の種、ねずみのしっぽちょんぎったよ」、「どれにしようかな、裏のゴンベーさんのいうとおり、ぷっぷっぶーの一、二、三」(和歌山)「どれにしようかな天の神様の言うとおりに、ゲゲゲノゲ鉄砲打ってバンバンバンあぶらむし月火水木金土日」(愛媛)、「どれにしようかな天の神様の言うとおりに、太鼓を打ってドンドン、一、二、三」(串本)というように²⁹⁾、共通性をもちながら地域あるいはその集団でのルールができていて驚きとおもしろさを感じていた。

こうした遊びうたは「生活科」の授業の中で伝承者となる高齢者の方や外国の方々から直接口伝えて学ぶこと自体にすでに教育内容としての意味があり、また様々な人々と交流する中で、多様な文化があることに気づき、さらに新しい遊びや活動が生み出すことにも繋がっていくことのできるものである。

和歌山県下で圧倒的なシェアをもつ啓林館の生活科の教科書『わくわくせいかつ上』でも題材「できるよ」の中の「むかしからのあそびをしよう」においてお年寄りに昔の遊びや歌(けん玉、まりつき、お手玉、独楽まわし)を教えてもらい体験する活動が掲載されている³⁰⁾。この種の事例は各地で実践されていると考えられる。

ここで取り上げたようなわらべうたや遊び歌を教材

として取り上げる活動は、教材としての新しさをもつものである。なぜなら戦後の生活経験学習の中では生まれ難いものだったからである。先にみた戦後の明石プランは子どもの生活そのものを学習の基礎としようとしたものであった。しかし、明石プランでは音楽を生活化していくことについて社会全体や地域の要求を調査した上で「シューベルトの未完成の如き名曲鑑賞によつて童心に芸術性を植えつける。学校行事の中にも音楽的生活を多く入れる。歌詞、内容がもつと親しみやすい生活的なものが需要である。楽譜がふつうの本を読む様な基本を養う。レコード・コンサートの機会を多くもつ」といった目標を設定していた³¹⁾。これは正統的なクラシック音楽を理解できるようにすることを、学校音楽の目的とし、また子どもの正しい生活化として捉えていたからであり、わらべ歌や地域の音楽を取り入れる発想はこの時代にはほとんど見られないものであった。

1960年前後のわらべうた運動が起こった後、半世紀の様々な実践の試みと音楽学、民族音楽学の研究の進展の中で文化相対主義にもとづいた音楽学習の必要性が理解され、現在ようやく、わらべうたや民謡、ジャズやポピュラー音楽などもそれぞれに価値ある教材として認められるようになってきたといえよう。その意味で、上記の教材は生活科の内容を拡大するだけでなく、西洋音楽の伝習を中心にしてきたこれまでの音楽科教育の課題を克服する具体的な一歩と考えられる。

3.2 身の回りの音を聴こう。

もう一つ紹介した事例は身の回りの音を聴こうという試みである。この実践は音楽教育の領域では加藤富美子(1997)、長谷川有機子(1998)、中島寿(1992)をはじめ多くのものが、音のマップづくりをしたり、学校や町の音をスケッチに行くといった活動を取りあげている。しかし、生活科の事例のマップづくりなどではまだまだあまり目にする事ができない。

そもそもこの活動はサウンド・エデュケーションと呼ばれ、1970年代初頭にカナダの作曲家マリー・シェーファーが提唱した「サウンドスケープ(Soundscape 音風景)」の思想と実践に大きく影響を受けているといわれる。

マリー・シェーファーは重化学工業の発展による自然破壊、複製技術の発達に伴う音・音楽の氾濫等によって引き起こされた現代社会の音環境の悪化に危機意識をもった。そして「騒音公害は人間が音を注意深く聴かなくなった時に生じる。騒音とはわれわれがいないがしろにするようになった音である」と捉え、騒音規制による消極的なアプローチよりも積極的なアプローチを探るべきだと発想を転換し、学校での「イヤークリーニング」の実践を行い、内的な耳で外界の音を

よく聴く＜透聴力＞の育成こそ重要だと主張した³²⁾。これがサウンドスケープの基本的な考え方であり、サウンド・エデュケーションという新しい領域を生み出すはじまりとなった。

彼は楽音、騒音といった西洋音楽の二項対立的な音楽概念も解体し、音楽、騒音、自然音、人工音、記憶の音など人間をとりまく音の世界は多様であるものの、それを人間が体験するひとつの音の風景としてトータルに捉え、その意味や価値を考えていことを提案し、これまでの芸術音楽、音楽教育の捉え方に大きなパラダイム転換を起こしたのである。

1980年代前後から日本の音楽教育の実践においてもマリー・シェーファーの考え方を受け継いだ実践が試みられはじめた。その中で先駆的かつ優れた実践を残したのが星野圭朗であり、授業ではその実践を教材案として提示した。

一つは低学年を対象とし1979年に行われた「体育館音の写音」の学習である。

これは音楽室に隣接する体育館の解体工事が行われ、けたたましい騒音に授業どころではなくなった時に、「工事音の写音」をテーマとし画用紙に線、形、模様で色をつかった写音をしたという。その過程で子どもたちは「いろいろな音が混ざってめちゃくちゃに鳴り響くから気分が悪くなる」、「よく聴いていると中にはおもしろい音もあった」といった発見をしていったという。星野は「騒音問題の解決は先ず、この無秩序に鳴り響いている音に、秩序をもたせることから出発しなければならぬことを、二年生の子どもたちが発見した」と報告している³³⁾。

もう一つは中学年を対象とした「校舎内の音」の探検である。

ここでは「校舎内」にある音を探検し、「うるさい音」と「小さい音」を言葉(オノマトペ)に直して、画用紙の図形譜にあらわし、再表現していく活動も提示している。星野は「小さな音の中には大きな音はない、楽しいおもしろい音が多い。学校の中で騒々しいと、このような小さな音たちを聞くことはできない。このようなおもしろい音が聞けるような環境に対して、子どもたちの注意をむけさせたい」と述べている³⁴⁾。

星野の実践は音楽の授業の中で環境問題を考えるという目標を設定した点で先駆的であり、マリー・シェーファーの理念を十分に理解した上で実践を展開した確かさがあつた。

3.3 音を聴くという教材に関する学生の感想

こうした教材の可能性を知ってもらうために、大学の「生活科」の授業では、音を聴くウォーミングアップとして数分間に聴こえた音すべてを言葉、図形、絵などの好きな方法書き取るという活動を提示した。大学生も小学生と同様に、実はさまざまな音に囲まれて

いること、通常に生活しては聴こえない音があることを新鮮な驚きをもって発見している。

授業の感想には「皆が静かになっても、音がほとんどとぎれることなく聞こえていました。普段はあまり意識することのない、人の呼吸音が聞こえてきて、なんとなく“生きている”という感じがしました」、「ザワザワしていた教室が一分ほど静まりかえったのがとても新鮮でした。静かにすることでいろいろな音を聴きそれを書き取る事が以外と難しいなと思いました」、「生活科は社会と理科のイメージが強いが、その中に音楽が組み込まれていると思った。例えば虫の鳴き声や通学路の音、家での音など、音のない世界は無い位、世の中にはいろいろな音があふれているし、その中には良い音、悪い音がある。それと共存している事が大切なのではないだろうか。音は人を癒すこともできるし、気分を害することもできる事にあらためて思った」といったものがあつた³⁵⁾。

改めて耳を澄ませて音を聴くことを通して、周囲の環境を認識し、また呼吸によって自分自身の生命を実感していることが学生たちの感想からも伺える。こうした発見、「知的な気付き」はただ生活の音を聴いて理解するというだけではなく、音を通して自然環境の豊かさ、あるいは町の騒音の問題に気付く契機となり、子ども自らが「生活」を音を通して捉えなおし、再創造していくことに繋げていくことができると考えられる。また、聴いた音を身近にある生活具や声や楽器で再表現することで環境と自分との関係を再認識すること、また感じたことを友達どうしに伝えあうことができる。これは表現活動を重視した今時の学習指導要領の意図にも合致するものがある。こうした「音を聴く」という活動は「生活科」に方法上の工夫としてではなく、直接教科内容として組織でき、自然認識や社会認識を育成するための学習とも関連づけ、なおかつ「生活」を批判的、創造的に捉えていくことのできる教材として大きな可能性をもっている。

おわりに

本稿では教育学部教員養成課程の「生活科」の授業の充実を図るために、音楽科の視点から教材開発の可能性について検討を行った。第一に1998年改訂の学習指導要領によって生活科において音楽科との関連がより重視されるようになったこと、また「生活」を固定的に捉え現状に適應していくものとするのではなく、子どもの経験を通して「生活」を改革創造していくことのできる動的なものとして捉えていくことの重要性を確認した。第二に日本の1900年代以降の全科・統合の歴史の中から音楽学習の組織化のあり方を辿り、1. コアとなる学習の方法上の工夫として取り入れられるもの、2. コアとなる学習の発展、まとめとし

て表現活動が行われるもの、3. コアとなる学習内容に直接に組み込まれた作業学習や創作表現活動となるものの3つの方法があることを指摘した。第三にそれにもとづき、今後の「生活科」へのかかわり方として重要だと考えられる第3の方法として、わらべうたや遊び歌を使った調べ学習と表現活動、音環境に気付く活動の事例紹介と学生の反応について報告した。中でも音を聴く事例では「生活」の音を通して自分自身が生きていることや外界への新しい気付きがあり、音から環境を再認識し、新しく創造していくことのできる教材であることを指摘した。

音楽科の視点から教材開発の可能性を提示する2回の授業は、未だ授業構成、内容選択において未熟である。とりわけ教材例については導入的な紹介をするに止まっていることは大きな課題である。

そのため今後の課題の第一は提示した教材を発展させてどのような授業づくりができるのか、学生とともに実際に授業案を作り、模擬授業を通して検討していくことである。また多くの現場の授業を参観に行き、教材開発のあり方の実際に検討することである。

第二には、生活科への音楽の試みのデータを積み上げ、また他の活動とのかかわり方も含めて生活科の内容を充実発展させていくためのカリキュラム研究を行うことである。

第三には、2004年度大学授業の「生活科」において「学びを創り出す教師としての力を養う」ことを設定したように、最終的には学生が「生活科」の授業づくりをその学級、学校の実態に即し、自らの教育理念に基づいて実践を創造していくことのできる教師としての力量を形成していくために、どのような授業内容、方法が必要なのかを、他の担当者との議論を深め、継続して検討していくことである。

参考文献

- 1 文部省『小学校学習指導要領』1989年3月、大蔵省印刷局、69頁。
- 2 中野重人「生活」日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム事典』ぎょうせい、2001年、263頁。
- 3 文部省『小学校指導書生活編』教育出版、1989年（『現代カリキュラム事典』より再引、264頁）。
- 4 佐藤史人・今村律子「和歌山大学の教員養成における「生活科」教材開発」『和歌山大学教育学部紀要—教育科学—』第54集、2004年、168頁。
- 5 嶋野道弘編『生活科編改訂小学校学習指導要領の展開』明治図書、1999年、49頁。
- 6 同上書、50頁。
- 7 高浦勝義・佐々井利夫『生活科の理論』黎明書房、2001年、39頁。

- 8 例えば、加藤富美子『横断的・総合的学習にチャレンジ』音楽之友社、1997年、吉川広二・法則化島根教育サークル編著『音楽+総合的学習実践50例』明治図書、1999年、西園芳信・小島律子著『総合的な学習と音楽表現』黎明書房、2000年、八木正一・吉田孝『音楽の「総合的学習」授業プラン』学事出版、1999年、八木正一・吉田孝『音楽の授業—総合的な学習をどうつくるか』学事出版、1998年、津田正之「総合的な学習の時間」と音楽教育』『琉球大学教育学部紀要』57集、2000年。
- 9 音楽の<総合化>を目指す実践研究は枚挙にいとまがない。その中でも優れた実践として例えば以下のものがある。国語科との合科的な学習を試みた山本文茂編『モノドラマ合唱の実践』（音楽之とも社、1997年）、「つくって表現する活動」の実践を紹介している中島寿『音楽つくって表現する』（国土社、1992年）、島崎篤子『音楽づくりで楽しもう』（日本書籍、1993年）、篠原秀夫『子どもが動く音楽授業づくり』（日本書籍、1992年）、サウンドスケープに関係するものとして星野圭朗『創って表現する音楽学習—音の環境教育の視点から』（音楽之友社、1993年）、長谷川有機子『心の耳を育てる』（音楽之友社、1998年）等である。
- 10 稲垣忠彦・吉村敏之『日本の教師7 授業をつくるⅢ合科・総合学習』ぎょうせい、1993年、3～12頁。）
- 11 三村真弓「奈良女子高等師範学校附属小学校合科担任鶴居滋一による音楽授業実践」日本教科教育学会編『日本教科教育学会誌』22-2号、1999年、55～65頁。
- 12 中田友貴「合科・総合学習の歴史と音楽科のかかわり」日本学校音楽教育実践学会編『音楽科と他教科とのかかわり』音楽之友社、2002年、13～16頁。
- 13 前掲書、稲垣忠彦・吉村敏之、『日本の教師7 授業をつくるⅢ合科・総合学習』、42頁。
- 14 富士原紀絵「1930年代の明石女子師範学校附属小学校におけるカリキュラム構成—公開研究会教案に基づく分析」日本カリキュラム学会編『カリキュラム研究』10号、2001年、45～58頁。
- 15 拙稿「国民学校における音楽科教育のカリキュラム編成」『和歌山大学教育学部紀要—教育科学—』第54集、2004年2月、107頁。
- 16 大森豊子「初等科第一学年芸能科工作(総合的取扱)授業案」明石女子師範学校附属国民学校幼稚園『教育研究会日程及教育案』1941年10月3、4日、29～32頁。
- 17 本多佐保美「芸能科音楽の指導実践—「総合授業」の授業細目の検討」浜野政雄監修『音楽教育の研究—理論と実践の統一をめざして』音楽之友社、1999年、296～307頁。
- 18 兵庫師範女子部附属小学校『小学校のコア・カリキュラム 明石附小プラン』誠文堂新光社、1949年、115～117頁。
- 19 同上書、103～105頁。
- 20 同上書、241～243頁。
- 21 同上書、14頁。
- 22 清水一郎「劇遊戯の指導」『カリキュラム』第6号、1949年6月、17頁。
- 23 前掲書、『小学校のコア・カリキュラム 明石附小プラン』、136～138、145～147頁。
- 24 奈良師範学校女子部附属小学校『奈良吉城プラン 生活カリキュラムの実践—単元の展開—』育英出版、1949年11月。
- 25 久保田浩「雪国の生活—演出のためのノート」『カリキュラム』第6号、1949年6月、22頁。
- 26 拙稿「戦後改革期の音楽科の教材構成」日本カリキュラム学会『カリキュラム研究』第7号、1998年、105～122頁。
- 27 前掲書、西園芳信・小島律子『総合的な学習と音楽表現』、83～84頁。
- 28 同上書、96～99頁。
- 29 2004年5月10日(月)「生活科」感想ノートより。
- 30 武村重和、天野正輝、寺尾慎一他『せいかつ上わくわくせいかつ』啓林館、2001年、82～83頁。
- 31 前掲書、『小学校のコア・カリキュラム 明石附小プラン』、26頁。
- 32 マリー・シェーファー著、鳥越けいこ・小川博司・庄野泰子・田中直子・若尾裕訳『世界の調律』平凡社、1986年、23頁。
- 33 星野圭朗『創って表現する音楽学習—音の環境教育の視点から』音楽之友社、1933年、117～119頁。
- 34 同上書、122～124頁。
- 35 2004年5月17日(月)「生活科」感想ノートより。

