

音楽の授業における Developmental Experience

～『おんがくのおみせ』(低学年)の構造～

根 津 知佳子

要 旨

本稿では、児童・生徒の成長の礎ともいえる低学年における「音楽的経験」の在り方を考察するために、野崎宣器氏の代表的な実践である『おんがくのおみせ』を取り上げる¹。氏が『おんがくのおみせ』を導入した動機や氏の「学習観の変化」を概観した上で、『おんがくのおみせ』の授業の構造を分析する。

1 はじめに

音楽は、melody・rhythm・texture・tempo・timbre・dynamics・formの総体である。筆者は、表現者が他者と相互に反応し合い、同時に総体である音楽と関わる活動を重視するため、受容的経験、演奏によって再創造する経験、即興的経験、作曲経験を含む「音楽的経験」を図1のように捉えてきた²。この図は、「音楽的経験」が単なる体験ではないこと、総体としての音楽の中にアイディアの一貫性や不変性を発見する行為には、「認知とパフォーマンス」が深く関与することを示している。

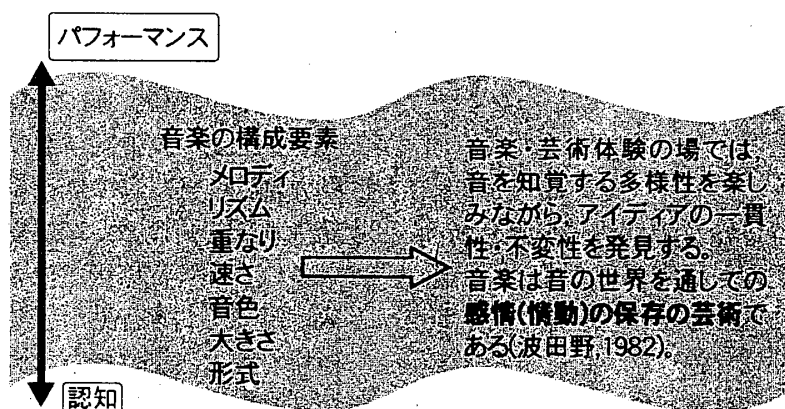


図1. 音楽的経験 (根津、2001)

「音楽的成長が、精神的成長に結びつき、そのことによって人間行動の変化にならなければならない。音楽的成長が、生活に生き、生活を改善するものでなければ学んだ価値がない」とは、J. L. Mursell (1893-1963) の考えである。マーセルによって、この音楽的成長の原動力に位置付けられているのが「developmental experience」である。日本では「発達の経験」と訳されているが、「我々の経験の中でひととき目立ち、充実し、いい経験だったと言えるようなもので、私達思想・行動・興味・目的などを変えてしまうほど、強烈な影響を与える経験」と置き換えることができる³。

「developmental experience」とは、「引力 (arresting)」「推進力 (impelling)」「啓示 (revealing)」「達成感 (fulfilling)」「自意識 (conscious)」の5つを内在する経験である。

では、図1のような「音楽的経験」、とりわけ「developmental experience」は、児童・生徒の成長にどのような意味を持つのであろうか。そして、成長の礎を築くべき低学年における「音楽的経験」は、どのような在り方が望ましいのだろうか。

K. Swanwick らによる「音楽的発達の螺旋状過程」が提唱されて以来、そのモデルを援用した報告は存在するものの、すでに筆者が指摘しているように、それらのモデル図には土台の活動の「始点」と、最終的な目標ともいべき「終点」が明示されていない。こ

れは、土台となる活動がどのような「音楽的経験」であるかを、研究レベルでも実践レベルでも具体化できないことを示している。とかく発達初期段階の子どもや、小学校の低学年の活動は「感覚運動的な活動」に終始しがちであり、それがどのような系統性を持ちながら人格形成に寄与するかを視野にいった研究が少ないのが現状である。

このような現状において筆者は、野崎氏の『おんがくのおみせ』の授業実践は、前述した「引力」「推進力」「啓示」「達成感」「自意識」の5つの特質が内在する「developmental experience」であると考えている。とりわけ氏は、実践の中から考え出した図2のような「学習観」を提示している。音楽教育研究に多くの示唆を与え得るこのモデル図の特徴は次のようにまとめられる。

- ① Swanwick らと同様に螺旋型モデルを用いながら、活動が循環する様子を明示している。
- ② Swanwick らのモデルにおいては、「個人のレベル」と「社会的な表現」を行き来する「振り子」で表されるが、氏のモデルでは、「play」「study」という個人内の経験の質で表されている。
- ③ 活動の始点と終点は明示されてはいないが、一貫して「enjoy」という中心軸が存在している。

平成15年夏に提示された図2のモデルは、どのようなプロセスで誕生したのであろうか。筆者は、このモデルには、低学年の「音楽的経験」のあり方の本質的問題が研究レベル、そして実践レベルで具体化されていると考えている。そこで以下、氏の「学習観」がどのように形成され、代表的な授業実践である『おんがくのおみせ』がどのように誕生・展開しているかについて、筆者の分析を加えながら述べる。

2. 『おんがくのおみせ』の展開⁵

2-1. 学校・子どもとの出会い

野崎氏は、「子どもたちとともに、音楽学習の扉を開こうとする今、次のことを大切に学習を創造していきたいと考えている」として、着任直後の平成14年6月に、以下の4点を挙げている⁶。

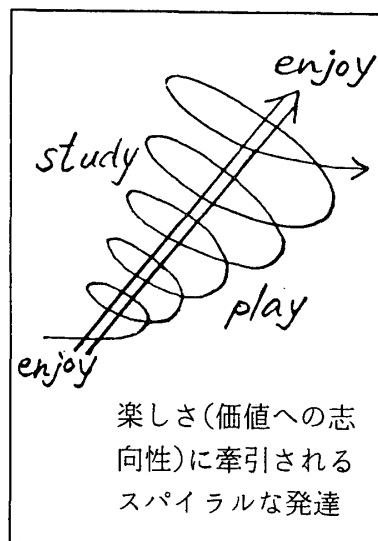


図2. 野崎宣器氏の学習観 (野崎、2003)

- ① 子どもたちの音楽的な経験に即したものであること。
- ② 楽しいこと。楽しさに意味や方向性が見えること。
- ③ 音楽的な成長を導く音楽学習であること。
- ④ 耳と心を育てる音楽学習であること。

そして、一人一人違う生活背景や音楽経験をもって入学した子どもたちの音楽との関わりを探るために、擬態、擬声を含めた音の表現を拾い集める作業を開始する⁷。

5/8 (男児)

……それから、外で自転車で遊んだ。ぐるぐるんぐるんぐるん、10周した。

5/11 (男児)

……を買ってもらいました。うれしかったけど、足がタンタンのケンケンになったみたいです。

5/14 (男児)

今日〇〇くんが、くわがたを手のにのせてくれました。…ぶちゃぶちゃこしょばかったです。なんでかまないんだろうとおもいました。

氏は、着任当初から、子どもたちの世界・音・音楽・聴覚の記述が語りかけてくるものを起点として音楽学習を発想していけないかどうかを自らに問いかけ始める。そして、子どもたちの主体性や自発性の源が「楽しさ」ではないかと考え、その子どもたちの「表れ」については後述するマーセルの「音楽的成長」の要素に依拠しながら、「楽しさ」を持続・更新していく指導として、「子どもたちが発する音や音楽から、見抜き、導き、評価しなければならない」と問題提起する。一方で、氏は「聴覚は人間が最初に獲得する感覚であり、と同時に、全ての感覚が消失されようとする中で最後まで残る感覚であるという。この感覚が危機に晒されているならば、今、音楽教育が担うべき責任をもう一度考えてみたい」というスタンスに立ち、次のようなエピソードを残している。

先日こんな光景を目の当たりにして愕然とした。子どもたちが実に伸び伸びと楽しそうに大きな声で歌っている。しかし、ちょっと声の張り上げすぎではないか？ そう思っで見るとその声の主は耳をふさいでいるのである。集団の中にそのような子どもが何人かいる。さらにそのすぐ傍らには、それと無関係に歌っている子どもが……

私たちの生活は、実に様々な音で満たされている。いや、押し潰されそうになっているといっても過言ではなからう。現代社会において音は一方向的に私たちに降り注いでくる。私たちはそれらに対して全くの受け身でいいのだろうか。識別する能力の低下は、発する音に対する配慮の低下を引き起こしていないだろうか。これは音の問題に留まらず、人間としてのコミュニケーション能力が奪われていくという大きな問題の背景になってきてはいないだろうか。

このことがきっかけとなり、音楽学習の一部に「耳をすます学習活動」を取り入れていく。例えば、平成14年12月に開催された全校児童による「音楽発表会」では、氏のリードによって全員で沈黙する瞬間を設定し、音楽を聴く態勢を作る場面があった⁸。

2-2. 『おんがくのおみせ』の誕生

着任後半年を経た平成14年12月に氏は、「今まで私の中にはなかった発想が生まれた」体験をすることになる⁹。「本校における教育実践の機会を与えられたことにより、私の中で様々な概念の覆りが起きている。音楽科の学習指導に対する姿勢の変化はその最たるものといっているだろう」と、この時期の体験を振り返る。

私にとってある意味衝撃的であったのが、演奏内容である。(略)本番前のリハーサルと称して各グループの演奏を聴かせてもらったときに、今までの私の中にはなかった発想が生まれた。鉄琴やハンドベルを演奏に取り込むというのは、メロディーの一部であったり、フレーズに沿った和音であったりするのが当然…という既成概念が見事に吹き飛ばされた。子どもたちが鳴らしているのは、できる子が奏でる鉄琴によるメロディー以外は、そのほとんどが非和声音。ただし、音楽の流れを遮断することなく、フレーズの合いの手としてはまっている。なんともトンチンカンな音を聴かされているうちに、冬の乾いた空気のイメージや凍てついた夜空から舞い降りる雪、遠くで鳴っているサンタクロースのそりの鈴の音…これらの情景が私の中に広がっていった。¹⁰

ここで氏の「概念の覆り」を明示するために図を提示する。

この時期に氏は、音楽の授業だけではなく、子ども達との生活の中で、「音楽的経験」を図3で示すように広義に捉え始める¹¹。

(Bruscia による分類を筆者が図式化)

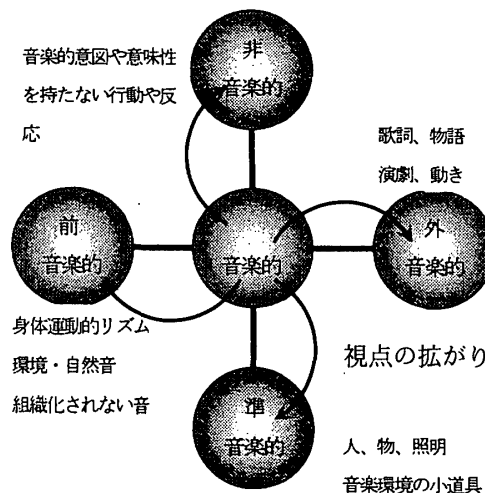


図3. 音楽的経験の諸段階 (根津、2003)

以降、氏は、次のようなことを重視する。

- ① 様々なジャンルから歌唱教材を選び、できるだけ数多く歌い、あらゆる音楽のニュアンスを経験すること。
- ② 身近な楽器に触れ、音を出し、子どもたちの感覚で音楽表現に取り入れること。

「私は子どもたちが、日々の暮らしのなかで音楽の学習とはどうあるべきなのかのヒントを与えてくれているように思えてならない。それは入学して以来文字を獲得し、毎日使うことによって文字が上手になってきていること。最初はたどたどしかった表現が、今では自分なりの言い回しの型や話の展開のパターンというものが一人ひとり独自のものとして形成されつつあるということ。これらにみえる成長の過程を音楽の学習でなぞらせることはできないものであろうか、と考える」

そして、音楽活動や表現の自由度はできるだけ与えながら、次の2点は、自発的・自律的に音楽的な音を発せられるように絶えず指導するように心がけている。

- ① 歌声と奇声・怒声との区別をし、コントロールできる声で歌うこと。
- ② 楽音と雑音・騒音との識別をし、音が発せられるべき場面とその音の質に注意をはらうことができるようになること。

このように「自律」と「楽しさ」の両輪のバランスを考えた日々の授業実践を基盤として誕生した活動が、『おんがくのおみせ』である。図3でいうならば、中心となる「音楽的経験」も重視しながら、外側に位置するその他のレベルの経験も連結させるというものである。低学年の実践には、その他のレベルの経験を重視するあまり、本質的な「音楽的経験」が欠如しているものが多い。これらは、その他のレベルの経験が積み重なって本質的な「音楽的経験」が形成されるという楽観的な考え方によるものである。対して、氏の考えは周辺にある経験との関わりをもたせることによって、中心となる「音楽的経験」が育つというものである。周辺の経験こそ、いうまでもなく子どもの自然な生活世界である。あくまでも、中心となる経験を重視しながらも、子どもの世界を大切にしようとする氏の学習観の変容に、かつての鶴居滋一らを代表とする先人達が「この表現は本当に自然に生まれたものか」を問い続けた営みを重ね合わせることができる¹²⁾。

2-3. 『おんがくのおみせ』の実践（第1期）

「同時に全員が演奏者と聴衆となって間近で音楽と意見を交流し、楽しく表現を高めあっていけるような音楽学習」として生まれた『おんがくのおみせ』は、当初「音楽版ポスターセッション」と位置付けられていたが¹³⁾、後に「ストリートミュージシャンの原型」として発展する¹⁴⁾。本稿では、「音楽型ポスターセッション」を第1期、「ストリートミュージシャンの原型」を第2期とし、その構造を分析しながら論を進めたい。

まず、氏が始めたことは、図3における「準音楽的経験」の変革である。椅子も机も、もちろん教壇もなくし、通常の授業の構造をあえて壊し、次のような学習環境を設定している。

【物理的な構造】

- ・音楽室の四箇所それぞれの演奏場所を設ける。
- ・4人で構成される生活班を基本単位とするが、内容によっては合同になってもよいことにする。
- ・グループのプログラムや宣伝を模造紙などに書いて、看板を作る。

【時間的な構造】

- ・10分交代で、演奏グループと聴衆グループが入れ替わる。
- ・聴衆グループは、その間にいろいろなグループの演奏を聴いてまわる。

そもそも「ポスターセッション」とは、決められた時間と場所の枠内で、それまでに学んだものや

まとめたものを発表する形態である。聴き手はあらかじめ発表のブースを選ぶことができる。もちろん、聴き手との質疑応答はあるが、「学び自体（ポスターの内容）」をその場で変えることはできない。ブースもフロアーもクローズドであることで、発表者も聴衆もある意味で守られることになる。

「音楽のポスター」は、「文字言語のポスター」と異なり、時間性・運動性・立体的空間性などを特性とする。従って、過去に学んだものをまとめ、掲示し、フロアーと質疑応答を繰り返すというポスターセッションの形態を音楽活動に転用する場合は、数々のハードルを越える必要がある。「音楽のポスター」は、その瞬間に消えるので、むしろ聴き手に記憶されなければならない。一方では、空間のあちこちで様々な「音楽のポスター」が存在することになり、混沌とした場に変容することも事実である。教師自身が「非音楽的経験」や「前音楽的経験」などの音楽を許容する「器」を拡げることから始めなくてはならない。筆者は、この実践を図4のように捉えている。

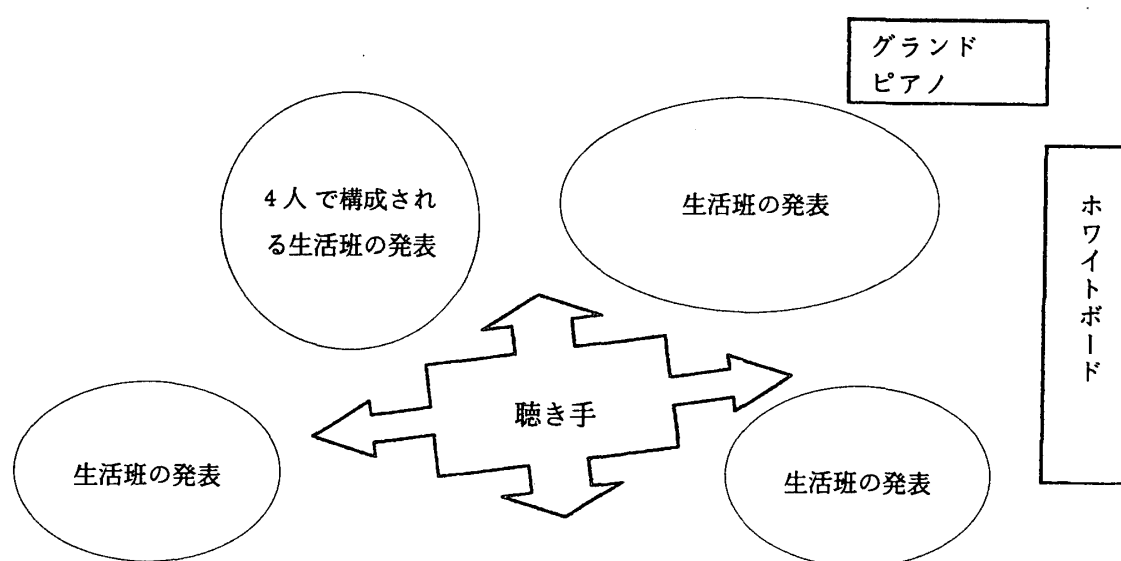


図4. 筆者が捉える音楽版ポスターセッションのイメージ（平成15年2月）

初めての『おんがくのおみせ』では、「うたの森」の《北風小僧のかんたろう》、「ピアノグループ」の《ドレミのうた》、「スターふるどけい」の《大きな古時計》、「ふぶき」の《ゆきのおどり》、「スターミュージック」の《さんぽ》、「おもいでのに」の《おもいでアルバム》、「ナイト」の《カービィマーチ》の7曲がエントリーされた¹⁵。2月という季節を感じさせる曲の他に、小学校入学前の生活世界でなじみのある曲もあるが、それぞれの班のつけた名前も子どもの生活世界を覗くことができ興味深く、図3の「外音楽的経験」の豊かさが感じられた。

筆者はお客さんとして参加したが、教室全体が「音楽の遊園地」のように感じ、一人ひとりの出す音の質感が、「織物」のように重なりあっていることを感じ、次のように記した¹⁶。

「各グループが、参観者を含めた「お客さん」に演奏を披露する。お客さんの反応はシビアである。くると振り向いて、他のグループの演奏に行ってしまう人もいれば、通りすぎてしまう人もいる。自分たちの演奏中に、となりのグループの演奏に拍手が起こる。とても気になる。最初は、リズムが合わなくて消極的だった大太鼓の男の子が、汗びっしょりになって叩き続ける。お客さんからの拍手をもらって嬉しくなり、何度も何度も演奏し続ける。汗をぬぐっ

たり、鼻水をすすることすら忘れて夢中になっている男の子たち。となりのグループでは、曲にあわせて、バレエのように美しく踊る女の子もいる。一回一回お客さんも替われば、反応も異なる。拍手をしてくれたお客さんには、色紙で折った手作りの御礼が渡される。知らないうちに、いつのまにか演奏にも磨きがかかっている。教室中に溢れる音の群。机も椅子もないオープンスペース一杯に溢れる《おんがくのおみせ》とお客さんたち。ビデオや写真を通してみるその現象は、あるいは混沌としていたかもしれない。しかしその「場」は、子ども達の生活や遊びの世界の延長上にある、「ファンタジーの場」であった（『学習研究』第404号より）

授業開始時に、「間違えずにやりたいです」という子ども達から出た「目当て」に対して、表現する側（お店屋さん）の「目当て」として、氏は「みなさんは、『おんがくを売るおみせ』の店員さんです。お客さんに楽しんでもらえるようにしましょう。間違えてこわれた物を売っても、お客さんをつくっている品物でもいいんじゃないかと先生は思います」と加え、聴き手（お客さん）の「目当て」については、「いいところを探しながら買いましょう」と説明した。『おんがくのおみせ』の営業中の氏は、「音楽こそが一番のサービスだよ」の一言に徹し、聴衆として自らも教室を巡る。グループの活動に目配り、気配りしながら、技術的・音楽的な問題が生じた時には、具体的な支援をする。例えば、この日の『おんがくのおみせ』の「閉店（授業終了）」の時には、「お客さんからは、たくさん聴けた、もっと聴きたいという声がありました。それから、お店やさんたち。肩で息をしているね。汗いっぱいかいているね。先生は、とてもいいなあ、と思いました。」とコメントしている¹⁷⁾。

氏は、「かつて経験主義に対する批判と猛省があったが、実体験なくして楽しさは得られない。楽しさの本質は、さらに高まる自分に対する期待があってこそ生まれるものだろう」と述べ、その後も子どもたちの日記の「感度を高めたアンテナ」を探し求めていく¹⁸⁾。

- ・おんがくのおみせをしました。すごくうまくできました。きんちょうしました。でも、おたずねをあんまり言ってくれなかったからちょっとガッカリ。
- ・見ていて、楽しくなりました。すごく気持ちが、がんばっている気持ちがつたわりました。
- ・どうしても、大だいこのタイミングがあいせん。
- ・まえは、トントンしかできなかったけど、きょうは、トントンとシャラシャラもいれました。
- ・おきゃくさんが「うたってもいいですか」ときいたので、「いいですよ」といったらうたってくれて（伴奏するのは）むずかしいなあと思いました。

2-4. 『おんがくのおみせ』の実践（第2期）

「ポスターセッションの発表者」と「ストリート・ミュージシャン」は、表現者も聴き手も違う質の経験をすることになる。前者では聴き手が発表のグループを選ぶのに対し後者ではオープンなスペースの中で、音楽を選ぶことになる。忙しければそのまま足を止めずに通りすぎることもある。表現者は少しでも自分の音楽に耳を傾けてもらい、それに対する満足（報酬）を得るために、必死に演奏をする。オープンなスペースであるから、様々な音・音楽に演奏を阻

まれることもある。隣で演奏するミュージシャンの音に、自らの音がさえぎられることもあるだろう。一方、聴き手は、目の前の表現を聴きながら、他の音楽も聴き、比較しながら自分の存在する位置の選択を迫られる体験をする。

『音楽のおみせ』が誕生してから数ヶ月後の6月の授業で感じたことを、筆者は次のように記した¹⁹。

「半年後の本年六月に、再び『おんがくのおみせ』を参観した。「ファンタジーの場」は、「学びの場」に変容していた。「お客さんに振り向いてもらえるためには、楽器や演奏にどんな工夫をしたらよいか」「他のお店にいるお客さんを自分達に向けるためには、どんな宣伝をしたら効果的か」など、その「場」では様々な「葛藤」が存在していた。ただ、演奏を繰り返すだけでは、人の心を動かすことはできないことを学びながら、人の心を動かすことの喜びや難しさも学んでいる様子に感銘した（『学習研究』第404号より）」

前述したように、活動の構造に関する氏の呼び名が、「音楽版ポスターセッション」から「ストリート・ミュージシャン」へと変わっていく²⁰。この構造について、氏は次のように述べ、同時に、図2のモデルを提示している。

スペースを共有しあいながら、お互いの音楽のテリトリーは守りあっている。その音楽に心を留めた人が足を止め、そこで生まれるコミュニケーションから、また新しい音楽が生まれる。もちろんミュージシャンは聴衆の心をとらえようと日々努力する。

『おんがくのおみせ』の実践の「場」は、混沌とした音世界である。しかし筆者は、A～Dの相互作用があちこちに存在し、グループやクラス全体のダイナミクスを生み出していると捉えている（図5）。それぞれの「環」は常にうごめき、そのエネルギーを平面で表わすことは難しい。教室全体が活気に満ちている。

- A. 子どもと音・音楽の相互作用（個の世界）
- B. 子ども同士の相互作用（グループ内の子どもの世界）
- C. グループと聴き手の相互作用（演奏者と聴衆のコミュニケーション）
- D. グループ同士の相互作用（クラス全体のダイナミクス）

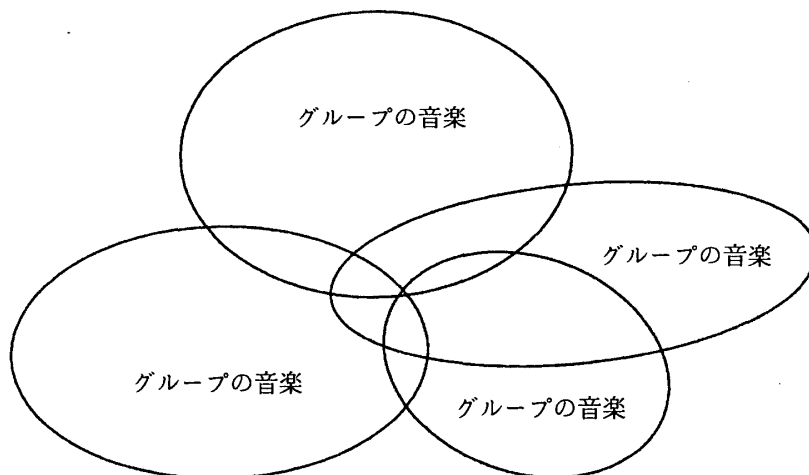


図5. 筆者が捉えるストリート・ミュージシャンのイメージ（平成15年6月）

ここでは、マーセルの掲げる5つの「音楽的成長に至る道」²¹との接点を探りながら、『おんがくのおみせ』におけるA～Dの4種の相互作用について分析する。

- ① 音楽的意識の発達
- ② 音楽的自主性の発達
- ③ 音楽の識別力の発達
- ④ 音楽的洞察力の発達
- ⑤ 音楽技術の発達

まず、子ども達自身と奏でる楽器や音との作用(A)が挙げられる。子ども達は、楽器や音と関わりながら、意図を持った表現を生み出していく。カオスの中で、子ども達は自分の音を選択して聴き取る「耳」を育て、自分の音をモニターできるようになっていく。これは、「音楽的意識」に当たるものである。

また、同じグループの仲間の音を聴きあい、コミュニケーションをするには、他者の音への意識の集中が不可欠である(B)。お互いの音を聴きあいたいと思う時に、輪になったり、半円になったりと姿を変えながら必然的にグループの構造は、互いの音を聴きあう形態に変容していく。ここで必要となる“ちから”は、自他の演奏と音楽自体の価値に対する感受性を示す「音楽の識別力」に当たるものである。

しかし、お客さんがいることで、その形態はさらに壊されることになる。お客さんとの相互作用も一つの目的である以上、聴いてもらう態勢も考えなければならない(C)。

そして、グループの形態がオープンになると、否応なく他のグループの音楽が耳に入ってくる(D)。そして、目の前にいる「自分のお店のお客さん」と「他のお店のお客さん」の数や反応の違いも目の当たりにする。「どうしたら聴いてもらえるか」、「どうしたら売れる音楽になるか」という葛藤の中で、子ども達は、演奏できない音を省く、できる場所だけ演奏するなどの問題解決をしていくことになる。これは、音楽を構成する諸要素をその内面的な論理と表現上の価値の両方から識別し、理解し、扱うことができる能力である「音楽的洞察力」を必要とする。

このようなA～Dを重ねることによって、自然と「音楽的技術」は磨かれていくことがこの実践の特徴であり、文字通りの「developmental experience」といえる。それを支えているのは、「精神的成長」の要因である学びの姿勢の一貫性である²²。

- ① 問題に取り組もうとするチャレンジの精神
- ② 問題を把握する力が正確になり、識別力が強くなること
- ③ 視野の拡大が得られること
- ④ 自由に自己表現ができるようになること

着任以来、氏がつける題材名の変化にもこれが反映されている。

「学校って楽しいな、音楽ってステキだな (平成14年6月)」

「楽しく表現しよう (平成15年2月)」

「表現をひろげよう～ちょっとチャレンジ・もっと楽しく!～ (平成15年6月)」

「おんがくのおみせ～冬バージョン～ (平成16年2月)」

以上、『おんがくのおみせ』は、「音楽的成長」が促進され、「精神的成長」の原動力になる

というマーセルの成長観や「developmental experience」の概念との接点を持つ実践である。現在、第1期～2期を経て、第3期に入った『おんがくのおみせ』の可能性と課題について述べたい²³。

3. 『おんがくのおみせ』の可能性と課題

3-1. 子どもの経験を守る「枠」

かつて、マーセルの音楽教育観の影響を受け、「生活経験」を中心に構成した『生活のための音楽』がわが国の音楽教育に多大な影響をもたらしたことは周知の通りである²⁴。西園はこのカリキュラムに対して、「生活経験を中心に行っていることから、音楽の伝統的文化体系を無視するものになっている。そのために、音楽文化の系統的な理解と学習が得られない」という弱点を指摘している²⁵。さらに、カリキュラムに使用される教材が民謡であることについて触れ、「今日の様式の拡大された音楽環境においては、このようなカリキュラムを全面的に取り入れることは、現実には即さないものといえよう」とし、「他の教科と関連させ学習を進めたり、子どもの生活と学習を関連させて経験を統合することを理念としていることから、教師の力量によって学習の成果が大きく左右されるものになる」と、述べている²⁶。

対して、『おんがくのおみせ』で演奏される曲は、子どもたちの生活世界の中から子ども達自身が音楽室に持ち込んだ“材”であることに注目したい。音楽が子どもたちの生活の中で、彼ら自身の意思と欲求によって、ひとつの大切な役割を持つようになることを、マーセルは「音楽的自主性」として重視している。子ども達は、自分で選択した大切な“材”であるからこそ、懸命にポスターを作製し、聴いてくれたお客さんにお礼の折り紙を渡すのである。子どもの「生活経験」は、自然な“かたち”で授業空間に活かされている。このような音楽的経験を通して表現者として育っていく段階では、豊かな「外音楽的経験」が重要であることをこの実践が物語っている。

また、「準音楽的経験」に属する、音楽室の常識的な構造をあえて壊したことにより、子どもたちの音・音楽に対する感性が、否応なしに研ぎ澄まされる「経験」が準備されていることがこの活動を支えていると考えられる。時に、音楽的空間は、「退行的空間」に変容することがある。創造的な質の「退行」を活動に活用することもできるが、ともすると低学年の授業では、非創造的（病的）な「退行的空間」を生み出すこともしばしばある。特に、場面の構造を崩すときに、その現象が起こりやすいことは、誰しもが体験していることではないだろうか。

では、野崎学級の『おんがくのおみせ』では、なぜそのようなことが起こらず、学びが積み重なっていくのであろうか。

まず、「(子どもが) 守られる枠」がいくつも存在することを挙げたい。子ども達には、10分間という「時間枠」が保障されている。さらに、自分が楽器や音・音楽と対峙する姿は、他者に晒されることはなく、物理的にも精神的にも「グループという枠」に守られている。

また、発表形式ではあるものの、他にもグループがあるため、「見る＝見られる」という構造が薄れているのもその特徴である。それぞれのグループは、聴衆に対しては、オープンであるものの、グループで「イメージを共有するという枠」では閉じられている。

そして、2回の入れ替わりはあるが、「約30分という時間枠」と「教室」という「ストーリー・パフォーマンスの全体枠」が明確である点が大きいと考えられる。

以上、『おんがくのおみせ』の実践には、子どもの音楽的な成長だけでなく、精神的な成

長も、社会的な成長も含まれている。換言するならば、『おんがくのおみせ』には、子どもの様々な“ちから”が、顕われるのである。だからこそ、教師の感性が問われることになる。氏は「教師は伴走者」という表現を用いる²⁷。

教師の仕事の本質はまさにこの子どもの姿を追うことにありと私はとらえる。そこで、子どもの息遣いを感じるところにその醍醐味はある。子どもの息遣いをとらえる教師のアンテナは生きて働いているだろうか。感度を保ち、さらに上げようとしているだろうか。野球選手がボールを追い、キャッチするが如く、子どものいるところに敏感に反応しその姿を拾う準備はできているだろうか。子どもと相向かい合い伴走者としていればこそ、子どもの心をとらえることができるのである。

3-2. 『おんがくのおみせ』の今後

「音楽は、音声協和の方法によって思考感情の性質を表現することである。作歌、作曲、唱歌、演奏、味聴の各方面が渾然として調和統一して心身の活動に実現されて音楽的生活となり、この生活が高調して舞踊之に伴い或いは劇となり或いは実人生に織り込まれる。音楽の発達は芸術的にも又人格的にも無限である」とは、木下竹次（1872-1946）の言葉である²⁸。

一方、J. Dewey（1859-1952）の「進歩主義」の教育観を背景に持つマーセルも、芸術や学問が生活に生き、生活を改善するのに役立ち、実際の行動に変化をもたらした時に価値を持つと考えている。これは、音楽を学習し、成長することによって、個人が環境との関係を改善し、さらに生活を改善することを重視するものであり、両者には共通する「成長観」がある。

かつて、学級担任であった鶴居滋一らと、音楽専科であった幾尾純との音楽教育観をめぐる論争があった²⁹。木下は、「音楽は、楽器と手と体と心が一つに融合して居る所の一種の新しい国語（ランゲージ）である。此の新国語を自由に使用して楽しい美しい生活の出来る人が音楽的精神に富んでいる人である。」「音楽を十分に利用するには、音楽を母国語学習と殆ど同一の方針で学習することが最も必要である。此の方法で成功すれば、音楽は国語の如く役立つのである」と述べ、低学年の指導の重要性や子どもの可能性について触れている³⁰。

野崎氏の『おんがくのおみせ』の実践は、氏の18年間の公立小学校での実践経験と奈良女子大学附属小学校着任以降に触れた『奈良の学習法』が融合されたものといえよう。また、この実践を支えているのは、大学院における理論研究である。

『おんがくのおみせ』第1期は、小学校に入学したばかりの子ども達の文字やことばの学びと並行して行われていた。氏もそのプロセスを共有することによって、子ども達の生活世界の中の「外音楽的経験」「前音楽的経験」「準音楽的経験」「非音楽的経験」の重要性を見出したといえる。鍵盤ハーモニカや簡易打楽器に触れるようになり、音楽の理論も必要になった第2期には、技術習得に関する順序性や系統性もふまえた、実践を展開している。

以上本稿では、現在の野崎氏の「学習観」がどのように構築されていったのかを記述し、その「学習観」を象徴する『おんがくのおみせ』の構造を分析した。例えば、従来の多くの研究が、子ども達の作品や表現が、どのように芸術としての価値を磨いていくか、あるいは、どのように構造化されるかを分析し、モデル化していたのに対して、氏のモデルの象徴しているも

のは、「引力」「推進力」「啓示」「達成感」「自意識」が内在する「楽しい学び」の継続と発展であることが明示できた。重要なことは、子ども達の生活と密接に関わった実践を通して、理論化された「学習観」であり、授業の構造であることではないだろうか。

筆者は、冒頭に挙げたマーセルの「音楽的成長が、生活に生き、生活を改善するものでなければ学んだ価値がない」という言葉は、氏によって「音楽的成長と生活が密接な関わりを持ったときに真の学びが確立する」と置き換えられていると考える。今後、低学年のこの構造がどのように発展するのかというマクロ的な変容や、構造内での子ども達のミクロ的な変容を追究することによって、「音楽的経験」の様相が、より実態を伴って明らかになっていくのではないかと考える。

- 1 奈良女子大学附属小学校教諭、平成 15 年 10 月現在、教職歴 18 年である。平成 6 年度には兵庫教育大学教育学研究科「音楽科教育における授業設計－認知形成の視点から－」と題した修士論文を提出している。奈良女子大学附属小学校には、平成 14 年 4 月に着任した。
- 2 根津知佳子：「音楽的経験に内在する＜ドラマ性＞」、日本芸術療法学会誌 Vol. 32－No. 2、pp. 68－76、2001 主として前言語期のやりとりの構造を理論的な枠組みとしてきた。Piaget の発達理論を援用したモデルにより分析したものに「表現行為の解釈」臨床音楽療法協会（現日本音楽療法学会）1997、Bruner のイナイナイバーの構造を援用して実践を分析したものに、「音楽活動における相互作用」音楽之友社、2000 などがある。
- 3 ジェームス・マーセル著、美田節子訳：『音楽的成長のための教育』、音楽之友社、pp. 118－144、1971 本稿では、原語を用いる。
- 4 根津知佳子：「音楽的発達の特性とモデルに関する一考察－らせん型モデルの臨床的適用の観点から－」、音楽心理学音楽療法研究年報第 29 巻、pp. 35－42、2000
- 5 本稿では、平成 14 年 4 月から平成 15 年 10 月までの実践を取り上げる。主として、学習研究会の資料や、授業観察記録、インタビュー記録を基にする。
- 6 平成 14 年度学習研究会資料、奈良女子大学文学部附属小学校学習研究会、pp. 10－11
公開学習（けいこ・音楽）は、「学校って楽しいな。音楽ってステキだな」という題材を展開した。
- 7 同上、pp. 12－13
- 8 1 年後の平成 15 年 12 月の音楽会では、氏が音を提示し、子ども達がそれを聴き取り、無伴奏で歌うという新しい形態での発表を試みている。
- 9 野崎宣器『おんがくのおみせ』－小さなストリートミュージシャン－（一年生の実践）：『学習研究』403、奈良女子大学附属小学校学習研究会、pp. 48－53、2003
- 10 同上、p. 49
- 11 ケネス・E・ブルーシア（生野里花訳）：『音楽療法を定義する』、東海大学出版会、pp. 113－119、2001
- 12 鶴居滋一：幼学年における唱歌学習の一方面 1、『学習研究』第 29 号、pp. 60－69
鶴居滋一：幼学年における唱歌学習の一方面 2、『学習研究』第 30 号、pp. 93－101
鶴居滋一：幼学年における唱歌学習、『学習研究』第 67 号、pp. 174－192
- 13 平成 14 年度学習研究会資料、奈良女子大学文学部附属小学校学習研究会、p. 13
- 14 野崎宣器：前掲、p. 51
- 15 平成 14 年 2 月 13 日第 1 限に、公開学習（けいこ・音楽）として、音楽室で行われた。題材「楽しく表現しよう」
- 16 根津知佳子：音楽が自然に生まれる「場」を再考する、『学習研究』404 号、奈良女子大学附属小学校学習研究会、pp. 56－61、2003
- 17 授業記録（2003. 2. 13）
- 18 野崎宣器：前掲、p. 53
- 19 根津知佳子：前掲、p. 60
- 20 前掲、p. 51
平成 15 年度学習研究会資料、奈良女子大学文学部附属小学校学習研究会、p. 13
公開学習では、「表現をひろげよう」～ちょっとチャレンジ・もっと楽しく！～という題材を展開した。

- 21 ジェームス・マーセル著、美田節子訳：『音楽的成長のための教育』、音楽之友社、第二部、pp. 145－283、1971
- 22 西園芳信：『音楽科カリキュラムの研究 原理と展開』、音楽之友社、pp. 123－124、1993
- 23 平成 15 年 12 月の音楽会に向けて、氏は技術指導の在り方を模索した。音楽会においては、即興的経験を導入した再創造の体験、受動的体験を重視している。それを経て、平成 16 年 2 月には、「おんがくのおみせ～冬バージョン～」が行われる（予定）。
- 24 西園芳信：『音楽科カリキュラムの研究 原理と展開』、音楽之友社、pp. 117－162、1993
- 25 西園芳信：前掲書、p. 157－158
- 26 西園芳信：前掲書、p. 157－158
- 27 平成 15 年度学習研究会資料、奈良女子大学文学部附属小学校学習研究会、p. 85
- 28 木下竹次：「音楽心の発展上」、『学習研究』第 40 号、奈良女子大学文学部附属小学校学習研究会、p. 12
- 29 音楽専科の幾尾純が、簡単な法則や形式を指導した上で、作品を創りあげていく演繹的な手法を用いたのに対して、合科学習として帰納的な作曲法をとった鶴居らは、音楽が音声協和の方法によって思想感情を表現するものであることを重視した。根津知佳子：前掲、p. 58
- 30 木下竹次：「音楽心の発展中」、『学習研究』第 41 号、p. 5