

【研究論文】

子どもの心情理解から始まる子どものつぶやき表現創作授業の開発と実践 — 学生自らライトモチーフを用いた創作から心情譜へ —

北浦 恒人* 伊藤 理絵** 平尾 憲嗣*** 堀 響介*

要 旨

本研究では、言語と非言語を含めて「つぶやき」と定義し、子どものつぶやきの心情理解から始まる保育者・教育者養成の実践として「子どものつぶやき表現創作授業」の一事例をまとめた。前期授業において、学生は、子どもの「あお」というつぶやきを「母を思う気持ち」としてピアノの「ソ」（ト音）で表現し、母親を思い出す場面で「ソ」を弾くという、無意識にライトモチーフという作曲技法を用いて表現していた。後期授業では、前期授業の振り返りと現代音楽の譜面の解説の後、心情譜（伊藤・平尾・北浦、2020）を用いて再度表現創作を行ったところ、「ソ」のライトモチーフを残したポリフォニー化が起これ、説明的な言語表現が削除されていた。つまり、学生は、子どもの内面世界との対話を通して、自ら固定楽想的発想の表現に行き着き、さらには「心情譜」を用いた授業によって、言語に拠らずに子どもの内面世界を表現するに至っていた。

キーワード：子どもの心情理解、つぶやき、心情譜、ライトモチーフ、表現創作授業

I. はじめに

子どもの発達過程を踏まえた領域表現及び小学校以上の音楽教育を指導する保育者・教育者に、求められる資質・能力は何であろうか。津守（1979）¹⁾は、「保育の実際の中で重要なことは、保育者が子どもをじかに感じることでできる心をもつこと」と述べている。

2020年度からの新しい学習指導要領では、これまで通り、子どもたちの「生きる力」を育むという目標を踏襲した上で、「生きる力 学びの、先へ」を目指し、予測不可能で変化の激しい社会を生きる必要な力を社会全体で共有し、育てていくことを掲げている（文部科学省、2017a）。新しい時代を生きる子どもたちに必要な力として、幼児教育から高等教育へ連続性をもって育てる三つの柱としての資質・能力が「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」である。このうち、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」は、幼児教育では「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」のように、小学校以上の教育の基礎を育むことが示されているが、「学びに向かう

力、人間性等」については、「の基礎」が入っていない。「学びに向かう力、人間性等」と、幼稚園教育要領解説（文部科学省、2018）²⁾によると、「心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする」という力である。

近年、乳幼児期では、非認知能力を養うことの重要性が国内外で注目されている。非認知能力は、社会情動的スキルや非認知的スキルとも言われており、目標を達成するための粘り強さや情熱、他者と協働する社交性や思いやり、自尊心や自信も含めて感情をコントロールする力などを指す。この非認知能力と認知的スキルは相互作用的に発達していくが、非認知能力を育てることは、乳幼児期の教育で重視してきた心情・意欲・態度を育むことでもある。それは、小学校音楽科での「学びに向かう力、人間性等」の涵養に関する目標にも繋がっていく。つまり、非認知能力を育むことが、小学校音楽科において全学年を通して共通して示されている目標である「自ら音楽に関わり、協働して音楽活動をする楽しさを感じたり味わったりしながら、様々な音楽に親しむこと、音楽経験を生かして生活を明るく潤いのあるものにしようとする」³⁾へと連続性をもって育まれ

*岡崎女子大学 **常葉大学 ***岡崎女子短期大学

ていくことを、保育者・教育者は自覚的に捉える必要がある。

津守 (1979) ⁴⁾は、「子どもの世界の中で感動したものがあるとき、おそらく、表情や、微妙な身体の動きを通して、それはおとなにも感動として伝わる」ものであり、ここでいう「感動」は「微妙な心の動き」であるとした上で、次のように述べている。

「子どもの行動の背後には、子どもの内面世界があることがわかる。さらにまた、自分自身の世界をもったおとなが、子どもの行動をとらえるのである。観察された行動は、子どもの世界とおとなの世界との中間にあるものであって、この両側の世界を考へることなしに、客観的行動だけを問題にすることはできないであろう。」⁴⁾

乳幼児期の教育から小学校以上の音楽教育の連続性をもって指導を行う保育者・教育者養成において、筆者らは、客観的行動だけで子どもを捉えるのではなく、子どもとの心と心とのやり取りの中で育む音楽表現について考えてきた。子どもの内面世界に寄り添い、共感し、子どもの心の動きを感じ取り、それを表現することを共に喜び合えることを大切に、言語に限らず非言語も含めた子どもの言葉を“つぶやき”と定義した上で、子どものつぶやきを受け止める保育者・教育者養成において、子どもの心の動きを子どもの内面世界に入り込んで理解することを目的の第一に据えている。子どものつぶやきを音楽等の表現を通して共感的に理解することは、子どもの心の声を聴き、子どもの心に共感することであり、子どもの心情と共にあるという一体感とともに子ども理解を深める授業・研修の在り方を模索している。

筆者らは、子どもの行動の背後にある内面世界を捉える最も重要なことは、子どもの内面に思いを寄せ、その内面を表すにはどうしたらいいかを考えることであり、その子どもの内面を表そうと試行錯誤を重ねることを通して、音楽等の表現技術も養われていくことを仮定している。津守 ⁴⁾が示唆したように、子どもたちは表情や、微妙な身体の動き、つまり非言語を通して感動を伝えている。言語も非言語も、子どもが感動を伝える“つぶやき”である。そのつぶやきを理解することが、乳幼児期から高等教育までの教育・保育に携わる者にとって、一貫して必要な資質・能力なのではないかと考えている。

以上のことから本稿では、子どもの心情理解から始める授業によって、学生の音楽表現技術も養われると仮定して開発・実践した「子どものつぶやき表

現創作授業」を通して、学生自らが固定楽想的発想の表現に行き着き、さらに改善を図ることで、言語に拠らずに子どもの内面世界を表現するに至った事例をまとめる。

II 子どものつぶやき表現創作授業の開発

2019年度、第一著者が担当する「音楽V」(前期授業)、「音楽VI」(後期授業)で行った。両授業とも、大学3年次の開講科目であり、小学校教諭免許状取得のための必修科目ではあるが、保育士資格または幼稚園教諭免許状の取得を希望する学生の選択科目でもある。

「音楽V」(前期授業)では、第一著者と第二著者で授業を構成し、第一著者が実践し、第二著者が一部の授業に補助で入った。授業後、第一著者と第二著者が、学生との振り返りを行った。その後、第三著者を含めて検討し、改善したプログラムを「子どものつぶやき表現創作プログラム」とし、「音楽VI」(後期授業)で第一著者が実践した。

1 子どものつぶやき表現創作授業(前期授業「音楽V」)の概要

2019年6月、「音楽V」(授業履修者22名、学校教育コース学生13名)の第10~11回授業にて、子どものつぶやき表現創作授業を実施した。授業の内容と所要時間を表1に、学生に配布した課題シートの内容を表2に示す。

教材とした「あお」のエピソードは、ある学生が保育所で出会った1歳児(A君)によるつぶやきであり、A君の精一杯の母親への思いが込められている。また、実習生がA君の思いとつぶやきに込められた意味を理解しようと関わり続けたことで、A君の「あお」は、お母さんの車の色で、お母さんのお迎えを待つ姿であったことが分かったというエピソードである⁷⁾⁸⁾。

第11回授業には、第二著者が補助に入り、「あお」のエピソードが生まれた背景と、「あお」に込められた子どもの心情を表現することが授業の目的であるという追加説明を行った。実習で子どものつぶやきに耳を傾けることの大切さも含めて、説明した。

グループ発表後に記入された振り返りシートより特に着目すべきコメントがあった。Aグループ(8名)のうち、4名の学生による記述の一部を表3に示す。

表1 子どものつづやき表現創作授業内容

授業回	授業展開
第10回 (60分)	① グループ分け [1 グループ7~8名、計3グループ] (5分) ② 子どものつづやきに基づくアンサンブル作品の創作実践のねらいと「あお」のエピソードの説明(10分) ③ グループ討議(20分) ④ グループ練習(25分)
第11回 (90分)	① 「あお」のエピソード追加説明(5分) ② グループ練習(50分) ③ グループ発表(30分) ④ 振り返りシートの記入(5分)

表2 課題シートの内容

<p>子どものつづやきを基にしたアンサンブル作品の創作実践以下のエピソードから表現してみましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・声(歌、台詞、オノマトベ等)、楽器、身体等、何を使ってもかまいません。 ・パフォーマンスの時間制限はありません。 <p><エピソード:1 歳児男児> 保護者のお迎えを保育室で待っていると「あお」と伝えてきた。私は、子どもが指さしをしているが、その方向は窓で青色のものはなく、なにを伝えたいのかわからなかったが、保護者が迎えにきて、その車の色が青だった。</p>
--

表3 4名の学生による振り返りシート記述の一部

<ul style="list-style-type: none"> ・私たちは他の班とは違う表現でした。『ソ』を『あお』としてピアノで表現していました。 ・子どもの頭の中に青い車がある時は『ソ』の音をずっと ・お母さんに会いたくなっているときは『ソ』を強めに弾いたり、その場に合わせて表現することができました。 ・『ソ』の音を『青』と決めて行ったので裏の設定が伝わると思います。
--

以上の記述から、Aグループは子どもの心情に着目し、「あお」を「母を思う気持ち」として、ピアノの「ソ」(ト音)の音で表現していたことが分かった。これはクラシック音楽で作曲家ベルリオーズがオーケストラ作品の中で使用したイデー・フィクス(固定楽想)や作曲家ワーグナーが楽劇で使用したライトモチーフ(示導動機)の作曲手法である。ライトモチーフとは「音楽上の動機によってある人物、

場面、想念などを表すものである。ライトモチーフはそのままのメロディーで使われるのではなく、その場面の性格に応じてリズム、音程などが自由に変形される。」⁵⁾という手法である。Aグループの学生は、無意識に、西洋音楽史上著名な作曲家が行っていた作曲手法を実践していたのである。それは、子どものつづやきに寄り添い、子どもの気持ちを深く理解し、表現しようとした作曲家の姿と言える。

そこで、Aグループの学生がどのような過程でライトモチーフを用いたのか、インタビューを行うことにした。

2. 学生との振り返り

ライトモチーフを自ら用いたAグループの創作過程について、録音・録画およびデータの公開も含めての研究協力についてグループ全員の同意を得た上で、第11回授業の約1ヶ月後の2019年7月、約40分の振り返り(インタビュー)を行った。第一著者が主として進め、第二著者は前半20分間同席した。学生が語った内容の要約を表4に、Aグループの発表の採譜を資料1に示す。

表4の「フォルテとピアノの意味が分かった。」は、学生自身の音楽におけるダイナミクス(音の強弱表現)の概念が変わったことを意味する。創作したアンサンブル作品の母親の迎えを待ちながら他の子ども達と楽しく遊ぶ部分は、主人公の子どもの気持ちの高ぶりと一緒に楽しく遊ぶ子どもたちの気持ちの高ぶりを表現するために音楽のダイナミクスがp(ピアノ)からf(フォルテ)に移り変わり、演奏者全員のtutti(全奏者による合奏)となる。この部分は、本授業では意図的に学生がfにしたものではなかったと言う。アンサンブル作品でのfには、子どもの心の高ぶりや、様々な思いが込められていることに学生が気づいたきっかけとなったのは、本研究授業の後に行った伴奏法の通常授業で、歌唱教材に『とんび』(作詞:葛原しげる、作曲:梁田貞)を取り上げた時だった。この曲の後半部の歌詞に「ピンヨロー、ピンヨロー」と、とんびが鳴く部分があるが、最初の「ピンヨロー」はf、次の「ピンヨロー」がpに設定されている。学生は楽譜に表現される強弱記号を「強く」「弱く」という指示通りに歌うのではなく、このダイナミクスの変化にはどういう意味があり、どういう理由でそうなったのかという思考巡らせて歌ったという。この思考に至ったのが、子どものつづやきを基にしたアンサンブル作品の創作だった。

表4 Aグループが語った創作過程（要約）

- ・青い車を表現するには、音を作るしかないと思った。1週目は納得いかず、深く考えもせず、雰囲気合ったものをつくっていた。
- ・1週目は、一日の流れからの「あお」を考えていた。2週目の追加説明で、焦点を当てるのは一日の心情変化ではなく「あお」に焦点をおくことだと分かり、青い車で夢を見ている設定にした。
- ・2週目の追加説明を聞いて「この課題シートの意味は?」と考えた。「子どもにとって、嬉しい感情はどこからくるんだろう?」と考え「あお」を想像できる音は「ソ」みんなと遊んでいる時はお母さんを忘れちゃうので「ソ」を抜く。遊びをやめるとお母さんを思い出すから「ソ」「お母さん=ソ」というより、「青い車=ソ」「お母さんが来る=嬉しいこと=ソ」
- ・1週目で「事例を読んで音楽にして下さい。」と言われて、分からなかった。事例に意味を感じなかった。
- ・2週目で子どもの心情について追加説明を聞いて、エピソードの背景を知って、厳選していった。鳴っている意味が1コ1コある。楽器からじゃなく、エピソードから楽器を探した。
- ・フォルテとピアノの意味が分かった。
- ・「男の子はどんな気持ちかな?」を考える時間がほしかった。
- ・前期試験の前に、このディスカッションがしたかった。

3 子どものつぶやき表現創作授業の改善：心情譜の導入

Aグループとの振り返りから、子どものつぶやき表現創作授業を通して、音楽におけるダイナミクスの概念について学生が身をもって理解したことが示された。一方で、2週目の第二著者の解説から、子どものつぶやきそのものを表現するという授業のねらいを理解したという発言が目立った。このことは、子どものつぶやきの内面世界にまで思いを至らせることへの気付きとなる追加説明がなければ、ライトモチーフを用いた創作や音の強弱表現の実感を伴う理解に至らなかった可能性も考えられる。

本研究の第二著者以外は、音楽を専門とする教員であり、第二著者は子ども学・保育学を専門とする教員である。保育を専門とする教員が常に表現系の授業に補助で入ることが現実的には難しいことを考え、第一著者、第二著者、第三著者で、つぶやきに

込められた子どもの心情とそれを表現することに学生が思いを至らせる指導法について検討し、「心情譜」を導入することにした。「心情譜」は、つぶやきを発した子どもだけでなく、そのエピソードに関わる仲間や保育者、保護者等のつぶやきからも感じ取った心情の変化を視覚的に示すものであり、楽譜で例えるならば、合唱譜や小編成の室内楽のスコアのイメージに近い⁸⁾。後期授業では、前期授業の振り返りを行い、現代音楽の譜面を用いて作曲家が楽譜に込める思いを伝えることにした。また、学生がつぶやきに込められた気持ちを考え、ディスカッションすることを希望していたため(表2)、創作作品に対する学生による振り返りも発表し、それも含めて、授業担当者が講評を行うことにした。

4 「子どものつぶやき表現創作プログラム」(後期授業「音楽VI」)の概要

2019年10月、「音楽VI」(授業履修者18名、「音楽V」履修者の小学校教諭免許状取得希望学生13名を含む)の第2~3回授業(各90分)にて、前期授業を改善した「子どものつぶやき表現プログラム」を実施した(表5)。

表5 子どものつぶやき表現創作プログラム内容

授業回	授業展開
第2回 (90分)	<ul style="list-style-type: none"> ① 「音楽V」で創作したアンサンブル作品の録画動画の鑑賞(10分) ② 各グループが創作作品で(1)着目した点、(2)工夫した点、(3)こだわった点等を解説し、教員の講評を行ってから再度、録画動画を鑑賞(20分) ③ 現代音楽の楽譜(スコア)の解説(5分) ④ 心情譜の説明と作成練習(10分) ⑤ 「あお」のエピソードより各自、心情譜を作成(10分) ⑥ 各自作成した心情譜を共有し、グループで一つの心情譜を作成。グループの心情譜から音楽表現作品創作(30分) ⑦ 後片付け(5分)
第3回 (90分)	<ul style="list-style-type: none"> ① 「あお」のエピソードから作成したグループの心情譜を基に、音楽表現作品の創作・練習(50分) ② 作品発表と(1)着目した点(2)工夫した点(3)こだわった点の解説、教員の講評(30分) ③ 振り返りシート記入・後片付け(10分)

現代音楽の解説では、第一著者が作曲した譜面を用いて、楽譜とは学生がこれまでの教育で受けてきた馴染みのある形式のものだけではないこと、五線譜に作曲家がどのような思いを込めているか解説し、心情譜に繋げた(資料2)。心情譜の説明は「子どものつづやき心情譜作成シート」⁸⁾に基づいて行い、グループでの話し合いと創作時間が十分にとれるよう配慮した。

Ⅲ 結果と考察：心情譜導入前後の比較

第一著者と第四著者により、前期および後期授業でAグループの発表した表現を楽譜に起こし(資料1、資料3)、第一著者、第三著者および第四著者で分析した。なお、前期授業の採譜は第一著者が、後期授業の採譜は第四著者が行った。

Aグループの前期授業「音楽V」(子どものつづやき表現創作授業)で創作したアンサンブル作品と後期授業「音楽VI」(子どものつづやき表現創作プログラム)で創作した音楽表現作品を比較すると、後者でも「ソ」のライトモチーフは、そのまま使用されているが、台詞や歌(言葉)による説明的な部分が削除された。2人の登場人物(子どもと実習生)の心情を2つのチームに分け、ポジティブな気持ちとネガティブな気持ちを音の高さや音の強さで表現している。これは音楽におけるポリフォニック(多声音楽的)な表現方法である。心情譜を用いたことにより、登場人物の心の動きが可視化され、より細やかな表現が可能になった。ライトモチーフを生かすことで、台詞や歌(言葉)に頼ることなく、登場人物の心情が表現されていた。心情譜は登場人物の心情をより深く理解するツールとして有効であると推察される。

心情譜(資料2)と併せて資料3をみると、音楽が始まる前、A君は夢の中へ徐々に落ち、実習生はその様子を見守りながら、落ち着いた様子でお昼寝するA君を見て安堵していることが読み取れる。第1～第4小節までに、A君が夢の中でやっとお母さんに会えるという嬉しい心情が音の上行とともに徐々に高ぶっていき、第4小節で、A君は嬉しい心情の頂点で目覚める。ドの全音符が、A君が夢から覚めて周りの状況を理解して気付くまでの時間を表わしていると思われる。

第5～第7小節のEm(短3和音ミ・ソ・シ)は、お母さんがいない寂しさによる不安な心情が生まれた

様子を感じる。ごく小さな不安から哀しみへと心情が変化し、第7小節の哀しみと不安の爆発へと向かっている。そして実習生は、A君の心情を理解しようと寄り添っている。第5～第7小節のBは、A君の心に刺さるような寂しさを、CはA君が感じるお母さんの温もりを表わしているようにも思われる。第7小節のsfzはA君の心の限界を表わし、Frame drumの激しさがA君の悲しい心情の爆発(表出)や、実習生の迷いや困っている心情を表わしていることが推察される。

G.P.(全部の休止)でA君の心情が変化し、実習生はA君の様子を見守る。A君の心にみんなと遊ぶ楽しさが生まれ、好奇心へと繋がっていく心情の動きが表れている。第9～第13小節にかけては、様々な遊びをする中で友達との関わりがどんどん楽しくなる。AはA君の楽しい心情の高ぶりとそれに伴い速くなる鼓動、周りで遊ぶ子どもたちの気持ちの高ぶりも表わしているように思われる。pno.1のクレッシェンド、pno.2のEm(不安な心情の和音)から徐々に上行していくことで、A君や周りにいるみんなの楽しい気持ちが高ぶっていく様子が見て取れる。

第14～第16小節にかけては、A君は楽しい気持ちのままであるが、再び寂しい心情が生まれ、一旦忘れていたお母さんに会いたいという心情が再び高ぶっていく。第16小節に向けて、pno.1はディミヌエンド、pno.2は和音が下降していくことで楽しい心情が少しずつ落ち着いていく様子を表わしている。そして、B2はお母さんが来たかもしれないことを察したA君の心情が期待へと変化する瞬間である。

第17～第19小節にかけては、A君のお母さんによく会えるという嬉しい期待感の高揚とそれを感じた実習生の心情が表わされている。第19小節のデクレッシェンドとともに期待感、緊張感が最大まで高まっている心情が推察される。そして、第20小節は、「お母さんが来てくれて嬉しい」というA君の心情の爆発が表れているように思われる。

心情譜導入前の前期の作品は、一言で言えばオペラ的である。お昼寝からの目覚めのシーンをオープニング、あるいは序奏のように扱い、シーンの切り替わりではナレーションが入り、最後に合唱で大団円を迎えるという構成はまさにそれであろう。各シーンを切り出しても基本的に時間経過で様々な表現が入り、非常に映像的である。また、「ソ」の音をライトモチーフのように扱うのも、かつてのワーグナーの手法であり、よりこの作品がオペラ的な感

性で作られていることを印象付けている。対して、心情譜導入後の「子どものつぶやき表現創作プログラム」の作品は、バロック以前に回帰した現代音楽のような印象を受ける。基本的に前期の作品をなぞってはいるが、非常に内容が凝縮されている。

両作品の変化を挙げると、一番に目につくのは曲全体の長さの変化である。小節数にして38小節あったものが20小節に凝縮されている。心情譜の作成により、シーンの切り替わり等の映像的な時間経過の意識が薄れ、登場人物の心情の変化に着眼点が変わり、シーンの説明としての映像的表現が必要ではなくなったからではないかと思われる。

作品のポリフォニー化は、前期作品(資料1)の第15～第21小節と、後期作品(資料3)の第9～第16小節の子どもたちが遊ぶシーンの表現を比較するとよく分かる。前期作品では全体の時間経過で変化が起こっているが、後期作品では各パートが独立して変化を起こしている。つまり、クレッシェンド、デクレッシェンドの山を全体で作りながらも、速さが変化し拍に収まらないパートや、音高が変化し、ハーモニーに収まらないパートなど、枠の中で各パートがそれぞれ別の表現をしている。旋律と伴奏の関係に代表されるホモフォニー的表現である前期作品から、後期作品では多声的なポリフォニー的表現になっている。

最後に、視点の多角化にも注目したい。後期作品では主となる視点がぼかされており、様々な視点で解釈する余地を残すことで、心情の安易な言語化をさせないようにしている。前期作品は「きっとこんな気持ちだったよね」という一つの視点の解釈を音楽にしようとしていたのに対し、後期作品では、より登場人物の中に入り込み、その人物の心情を個別に表現しようとしているように見受けられ、多角的な視点で表現されるようになっていた。

IV おわりに

作曲の専門知識や演奏経験が多くあるわけではない学生が、これだけの表現にわずかなきっかけで辿り着いているのは非常に興味深い。本稿の授業実践を通して見られた学生の姿は、感性と表現に関する領域表現が養う「子どもが感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」⁶⁾という体験を、学生が子どものつぶやきに思いを寄せて表現

することで、子どもと同様の表現過程を辿っている姿でもあると思われる。この学生の姿から、領域表現および音楽科教育の指導法に発展させていくことが、今後の課題である。

付記

本研究は、岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究倫理審査の承認を得ている。本研究の一部は、日本保育学会第73回大会で発表した。

本稿の執筆分担は北浦がⅡ-1、Ⅱ-2、Ⅱ-4、伊藤がⅠ、Ⅱ-2(表4)、Ⅱ-3、平尾がⅢ(前半)、堀がⅢ(後半)を執筆し、Ⅳは共同で執筆した。また、資料1の採譜は北浦が、資料2の採譜は堀が担当した。

引用文献

- 1) 津守真(1979)『子ども学のはじまり』フレーベル館、p.73
- 2) 文部科学省(2018)『幼稚園教育要領解説』フレーベル館、p.50
- 3) 文部科学省(2017b)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 音楽編』p.19
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_007.pdf(最終アクセス日2021年11月27日)
- 4) 津守(1979)前掲書、p.15
- 5) 標準音楽辞典(第20版)(1981)音楽之友社、p.1352
- 6) 文部科学省(2018)、前掲書、p.233

参考文献

- ・伊藤理絵・北浦恒人・滝沢ほだか・平尾憲嗣・白石朝子(2018)『子どものつぶやきを“うた”にする授業実践報告書』平成29年度全国保育士養成協議会ブロック研究助成金成果報告書
- ・伊藤理絵・平尾憲嗣・北浦恒人(2020)『子ども理解のためのつぶやき心情譜を用いた音楽表現授業の提案』岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要、第53号、pp.51-58
- ・経済協力開発機構(OECD)(編著)無藤隆・秋田喜代美(監訳)荒牧美佐子・都村聞人・木村治生・高岡純子・真田美恵子・持田聖子(訳)(2018)社会情動的スキルー学びに向かう力 明石書店。
- ・文部科学省(2017a)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_001.pdf(最終アクセス日2021年2月8日)

資料1 心情譜前のAグループの発表の採譜

子どものつぶやきを基にした音楽表現作品

2019.6.25 (duration:1' 28")
創作：3T②

♩ = 108

A Vibra Slap

B Ratchet

C Temple Blocks

D Narration
たいぞう虫はお昼寝をしています
どんな夢をみているのかなあ？

E Glockenspiel

F Wood Block

Piano 1

Piano 2

- 1 -

A

B

C mp

D 夏の夢をみているのかなあ？

E gliss.
mp

F

Piano 1

Piano 2

- 2 -

A

B

C

D あっ！たいぞう虫 起きたみたい
あれ、たいぞう虫 寝ているよ

E

F

Piano 1

Piano 2

- 3 -

A

B

C

D ママのこと思い出したのかなあ？
あっ！たいぞう虫
sigh

E

F

Piano 1

Piano 2

- 4 -

16
A
B
C
D みんなで遊んでるよー！
E Low BOEL
F
Pno. 1
Pno. 2

- 5 -

20
A
B
C
D Flexatono
E
F
Pno. 1
Pno. 2

- 6 -

24
A
B
C
D Narration おつかえが来たみたい
E
F わかったー
Pno. 1
Pno. 2

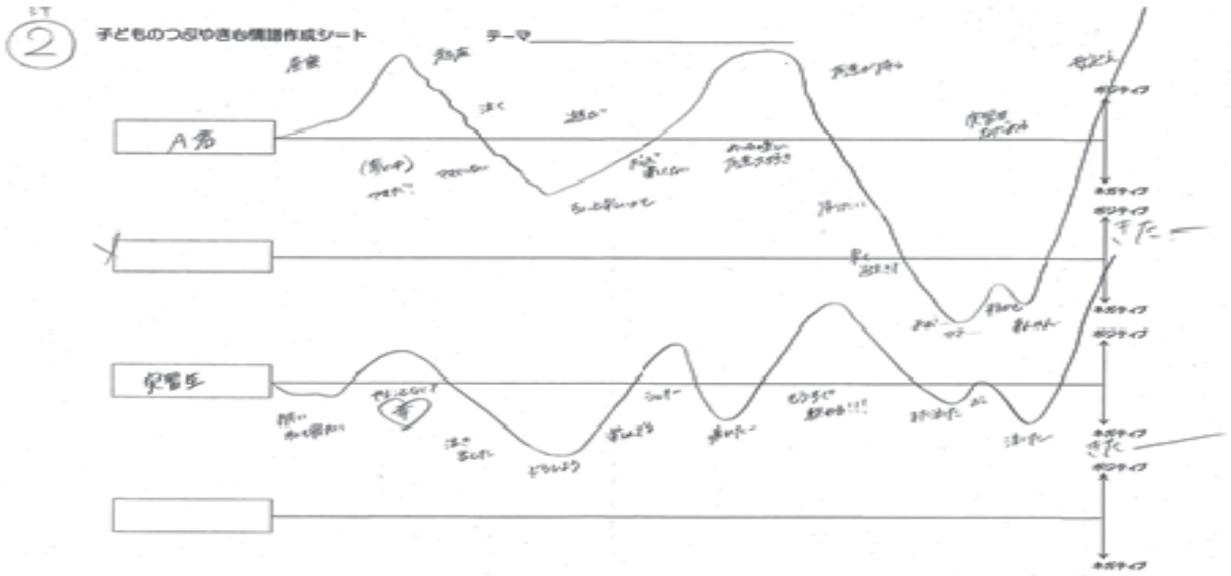
- 7 -

28
A
B
C
D たいぞう言うれんそう！
E
F
Pno. 1
Pno. 2

- 8 -

この後、『どんな色が
すき』（作詞・作曲 /
坂田修）のメロディーに
「どんな色がすき、あお
いろがすき、ママが車
できてくれた、あおい車
でね」とい替え歌にして、
全員で奇唱した。
ピアノ伴奏ではPno. 2
の楽曲伴奏の上にPno. 1
が「ソ」音によるライト
モチーフを断続的に演
奏していた。

資料2 Aグループの心情譜



資料3 心情譜に基づくAグループの発表の採譜