

「思い」を表現する歌唱指導についての一考察

－中学校歌唱共通教材「夏の思い出」を教材として－

山 崎 浩 隆

A Study on the Teaching of Singing to Represent the “Thoughts”:

The Junior High School Common Singing Teaching Materials, “Natsu no Omoide” as a Teaching Tool

Hiroataka Yamasaki

(Received September 30, 2016)

1. 問題の所在

第8次学習指導要領では、2008年中教審答申を受け小・中学校の歌唱・器楽表現において「思いや意図をもって」表現することが求められるようになった。このことから、それ以前の歌唱・器楽活動における子どもたちの表現はそのような表現になっていなかったということが分かる。子どもたちが演奏するにもかかわらず、それらは子どもたちの表現ではなかったというのである。

第8次学習指導要領が告示されてから8年が経ち子どもたちが「思いや意図」をもって表現することの実現をめざした授業のあり方について、事例紹介や実践研究も行われてきている。その中で、歌唱表現における実践の多くは、歌詞の内容を生かした表現の工夫がほとんどある。歌詞の内容をいかに聴き手に伝わるようにするかという表現の工夫はもちろん大切であるし、当然すべきことである。しかし、そのような学習の中には山崎が「歌詞の内容を生かす歌唱指導（指導事項イ）には、それが一歩間違えると国語科の授業と化す危険性があり、事実、その実態は教育現場から報告されている¹⁾」と指摘しているような課題もある。そのような学習に陥らないようにすることも大切である。そのためには歌唱表現において歌詞の読み取りや解釈に終始するのではなく、音楽表現として子どもたちが工夫できるような授業づくりをしなくてはならない。そのための方法として、歌唱表現を工夫する上で必要な情報として歌詞のみをもとにするのではなく、楽譜も情報として加えることが大切だと考えた。もちろん、読譜の能力は個人差が大きく苦手意識をもつ子どもたちも多い。しかし、音楽表現を工夫する際、楽譜をそのための情報として活用することによって楽譜

に関心をもったり読譜の能力を高めたりすることができのではないだろうか。主体的に音楽とのかかわる力を育成するためにも楽譜をもとに表現の工夫をする経験や能力を高めることは必要なことだと考える。また、そのような学習経験は、音楽に対する興味・関心を一層高めることにつながるだろう。

そのような指導を充実させるためには、歌詞がなく楽譜の情報のみから表現のくふうをする器楽活動の中で指導する方が妥当かもしれない。しかし、器楽活動においては、歌唱活動以上に技能の獲得に時間がかかり表現の工夫に学習時間を充当することが難しい現状もある。そこで、楽譜をもとにした表現の工夫を歌唱指導の中で行うことが実際の指導に即したものになると考えた。また、歌唱表現の工夫を国語の授業にしないためにもそのような学習のあり方を探ることにした。

2. 先行研究

歌詞と楽譜から歌唱表現の工夫をさせた実践研究として加藤のものがある²⁾。

加藤は楽曲を総合的に理解するために必要な学習活動を①曲のイメージを持つ、膨らませる学習、②曲の構造や特徴等を理解する学習、③曲の背景や生成について知る学習に分け、この3つは相互に関わり合うものとしている。

そして、歌詞の音読表現と旋律のリズム、テンポ、音高との関係を捉えさせた歌唱指導を小学6年生の「ふるさと」（高野辰之作詞、岡野貞一作曲）を教材として実践研究を行っている。

加藤はこの研究を総括して、音読表現と歌唱表現の「両者をどのように繋げていくのが、子どもたちの

歌唱表現学習での一つのポイントになるのではないかと考える。そのためには、歌唱表現学習の中で、リズムや音高について、なぜそのようなリズムになっているのか、なぜそのような音高推移になっているのか等について掘り下げていく活動が必要である。³⁾と述べ、音楽の要素について子どもたちに思考させることが重要だとしている。

この実践研究の課題として「子どもたちは、音読では自信をもつてのびのびと表現ができるのに対し、歌唱では表現が音読ほど立体的ではなく、むしろ平板な表現に止まるものであった。このことは(筆者略)音読ではリズムやテンポ、音高が自由であるのに対し、歌唱では決められたリズム、一定のテンポ、決められた音高で表現することに子どもたちが不自由を感じていることによると考えられる。⁴⁾」としている。思考し工夫したことが音楽表現にどのように反映するのかを実感できるようにすることが学習において重要なことではないだろうか。そのためにはリズム、テンポ、音高が決められている歌唱表現において、それら作曲者の意図によって変更できないものとするのではなく、歌詞の内容がもたらす感情の変化や旋律の進行によって変化する音のエネルギーをリズムやテンポを変化させることで表現できることを実感させることが、音楽表現の面白さを味わわせることにつながるのではないだろうか。

あるいは、作曲者が楽譜に記していない部分の強弱やフレーズの取り方、フェルマータの長さなど表現者が独自に考えて表現できる部分を歌詞や楽譜から思考し表現させると表現者である子どもたちにとって正に自分の表現となるのではないだろうか。特にフェルマータについては、どのくらい伸ばすのかを判断するための知識を子どもたちに示してこなかった。そのような知識、つまり楽譜の見方を教えることによって、生徒一人一人が楽譜と向きあい音楽を思考・判断することができるようになるだろう。そういう経験が音楽のおもしろさを味わわせたりや楽譜を見ることから読むことへの意欲につながるのではないかと考えた。

そこで本稿では、歌詞および楽譜をもとに学習指導要領において〔共通事項〕とされている音楽の要素を工夫して「思い」を表現できるようにする授業のあり方について検討する。

3. 教材の選択

授業のあり方を検討するために、まず教材曲を選択する必要がある。

教材曲には演奏者が表現を自由に工夫できる部分が

必要であり、それが可能となるフェルマータ等の表現記号の有無に着目した。学習指導要領において指導すべき表現記号のうちフェルマータとテヌートは中学校での指導内容となっている。そこで、この二つが使われている曲を教材とすることにした。

選択したのは「夏の思い出」である。この曲は中学校における歌唱共通教材の一つであり、今後も多くの実践が行われることが考えられる。本研究の成果を生かしたりあるいは現れた課題に対して改善を行ったりしながら指導を行うことが期待できる。このような理由からこの曲を教材とした。

4. 研究の目的と方法

本研究の目的は、「夏の思い出」を教材曲とし演奏者に判断が委ねられている表現記号について歌詞と楽譜から思考・判断し表現できるようにするための学習プランを作成し、その効果を授業実践によって考察することである。

学習プランは平成27年度熊本大学教育学研究科教科教育実践専攻芸術・スポーツ系教育専修音楽教育コースにおける授業「音楽科教育授業実践研究」において筆者および受講生である大学院生3名とともに検討し作成した。作成した学習プランは熊本市の公立中学校で実践し、ビデオカメラ、ICレコーダーで記録した。考察は授業における生徒の発言、反応および学習シートへの記述から行う。授業者は大学院生の野村奈央である。

5. 学習プラン

読譜を苦手とする子どもがいることから楽譜を「読む」のではなく「見てわかる」ようにすることにした。つまり、楽譜に記された音符のもつ音高と音価の情報を読み取るのではなく、音符と次の音符の記載された高さの違いや音符以外の記号を見ることで楽譜から表現を考えることができるように働きかけることにした。その一つとして、子どもたちに示す「夏の思い出」の拡大譜では主旋律だけを記載した。楽譜を「見る」ことでも表現の工夫ができることを実感することで楽譜に対する関心を高め、読譜への意欲をもたせることができるのではないかと考えた。

教材曲「夏の思い出」にはフェルマータとテヌートの表現記号が使われており、その部分の音の長さは演奏者の考えによって変えることができる。しかし、生徒がその長さを判断できるようにするためにはどのよ

うな情報を提示すればよいのか、またどのような方法で提示すればよいかを検討しなくてはならない。

授業者は大学院でピアノ演奏を中心に研究を進めているため、ピアノ曲の演奏を例として提示すること、また例として示す演奏は生徒が思考・判断しやすくなるよう2つの演奏例を示し、比較できるようにすることを情報提示の方法とすることにした。

授業者は速度の変化とフェルマータの長さについて「夏の思い出」と類比し思考・判断させるために例示する曲としてR. シューマンのピアノソナタ第2番第1楽章の譜例1の提示部と譜例2の再現部を用いることにした。譜例1と譜例2の※の部分から主題が演奏される。



では、この2つの部分と教材曲とをどのように関わらせ、生徒に思考・判断させていくのかを検討する。

(1) テヌートの表現

教材曲「夏の思い出」は2部形式でできており、譜例3の通り12小節目のテヌートがついた3つの音の後、13小節目から最初のメロディが再び現れる。この最初のメロディが再度現れる部分とソナタにおける再現部に進む部分の表現を類比させることで「夏の思い出」に記されたテヌートの意図について思考・判断させることにした。



譜例3で示した部分は速度についての指示は楽譜にはないが、教科書会社が販売している範唱CDをはじめ多くの演奏で速度が遅くされている。

一方、シューマンのソナタでは譜例2に※で示した再現部に進む際、こちらも楽譜に速度に関する記号は

付されていないが再現部の前に速度を遅くする演奏者が多い。この二つの共通部分をもとに、速度を遅くせず演奏した場合と遅くした場合を比較して聴かせたり歌わせたりして速度を変える効果を実感させる。

なお、形式や構成について子どもたちはまだ学習をしていない。しかし、これらはテヌートやフェルマータの表現記号のある部分についての表現の仕方を考える上で重要な要素である。そこで、この表現の工夫については、指導者がどのような情報をもとに表現の工夫をしたかについて演奏しながら説明し、次のフェルマータの表現の工夫で子どもたちがその考え方を活用できるようにした。

(2) フェルマータの表現

譜例4は「夏の思い出」の15、16小節目である。15小節目には強弱記号の他にテヌートとフェルマータの表現記号がある。



譜例4 夏の思い出 15,16小節目

生徒にフェルマータの長さや次の「遠い空」のフレーズへの進み方を考えさせたい。それらを判断する一つの視点は強弱の変化である。フェルマータの後の強弱がそれまでと同じかわるか、変わるとするとどう変わるのかが判断する一つの要素である。そのことを、実際に歌ったりピアノ演奏を聴かせたりして実感をもたせながら理解させることにした。

譜例1を見るとフェルマータの小節と次の小節は同じfの強弱であるのに対して、譜例4ではフェルマータの小節はmfからクレシェンドしてフェルマータの音になり次の小節はpになっている。譜例4の部分を楽譜通りのpで歌う場合とpをfにした場合とを実際に歌って比較させ、その違いをもとにフェルマータの長さや「遠い空」への進み方を考えさせる。また、譜例1と譜例4のフェルマータはどちらが長いかを問うことでフェルマータの長さを判断するための視点が獲得できたかどうかを確認することにした。

第2学年1組 音楽科学習指導案

平成28年3月2日(水) 第4校時

指導者 野村奈央

(1) 本時の目標

楽譜や歌詞をもとに表現を工夫して歌うことができる。

教材曲「夏の思い出」江間章子 作詞 中田喜直 作曲

ピアノソナタ第2番1楽章 R. シューマン作曲

(2) 展開

学習活動	時間	教師の支援	備考
1. 学習目標, 学習内容を知る.	5	○ピアノソナタを23小節目まで演奏する. ○大学院でピアノ演奏を研究していることを話し, 本時の学習目標, 学習内容を伝える.	
楽譜や歌詞をもとに表現を工夫して歌おう.			
2. テヌートの表現の工夫の仕方を知る. (1) ピアノソナタの演奏を聴き, 演奏者の意図を知る.	15	○ソナタの195～197小節目を楽譜の指示通りの場合と演奏者が楽譜をもとに工夫した場合の二通りの速度で演奏する. 演奏の前に 拡大譜を用いて, 再現部に入る前の部分であることを説明する. ○工夫した演奏は, 再現部に向かうために速度を落とし, フレーズの変わり目として間を空けたことを説明する. ○「夏の思い出」の13小節目からの旋律はピアノソナタの再現部と共通した構成になっていることを楽譜で確認させる.	拡大譜
(2) 「夏の思い出」の9～14小節目を二通りの演奏で歌う.		○「夏の思い出」の9～14小節目までを12小節目のテヌートで遅くし, テヌートの後に間を空けた場合とそうでない場合の二通りの速度で歌わせる. ○どちらの歌い方が歌詞に合っていたかを考えさせる.	拡大譜
3. フェルマータの表現を工夫する. (1) 「夏の思い出」のフェルマータを長くする理由を考える.	20	○15,16小節目の表現について工夫することを拡大譜で示しながら確認させる. ○強弱がmfからだんだん強くなった後, 16小節目でpになることを歌って確認させる. ○16小節目を楽譜通りのpと楽譜とは違うfで歌わせ, そのときに感じた違いを発表させる.	
(2) 「夏の思い出」とピアノソナタのフェルマータはどちらを長く伸ばすか考える.		○フェルマータを伸ばす理由を強弱, 旋律のつながり, 歌詞の3つから考えさせ学習シートに書かせ発表させる. ○「夏の思い出」とピアノソナタのフェルマータではどちらを長くするかを考えさせ学習シートに書かせる.	学習シート
4. 1番を通して歌う.	10	○今日の学習をふり返りながら歌わせる. ○ふり返りを学習シートに書かせる.	

6. 学習の実際

授業者は前頁の学習指導案に沿って授業を進めた。テヌートとフェルマータの表現の工夫の部分について逐語記録を見ていく。

(1) テヌートの表現

ピアノソナタの演奏で再現部に進む際、楽譜に指示がないにもかかわらず速度を落とす意図を授業者は、以下のように説明した上で速度を落とす場合と落とさない場合の二通りの演奏を聴かせた。

T: 私がこの楽譜をもとにどのような表現を考えたのかを説明したいんですけど、再現部は最初のメロディが登場するのですが、ここに向かうにあたって再現部の前の部分でここに向かうための準備をしようと思ったんです。エネルギーを蓄えて最初のメロディが登場しましたというのを聴いている人にも分かるようにしました。再現に入る前に速度を遅くすることでそうしました。

身近な例えを挙げると、部活で同じ試合相手の人に負けちゃってまたその試合相手と対戦するとなると、絶対勝ってやるという思いがあるじゃないですか。そういうときに、「よしがんばるぞ」というよりも「よ～し」と言った方がエネルギーが蓄えられると思いませんか。

C: (一斉に) はい

T: それと同じで「よ～し」と蓄える部分がシューマンのソナタで言えばこの部分。

速度を遅くしなさいとは書いてありません。でも、あえて速度を遅くしてこの再現部に向かうためのエネルギーをためてもう一つ、ここで最初のメロディが出てくると言ったのですぐ入るんじゃなくて、ここで1回間を空けます。1回呼吸を取ってこの再現部に入ります。では、今から二通りの演奏をします。

再現部に入る前の表現について生徒に分かりやすくするためにできるだけ生徒にとって身近な例を使って説明するようにした。

その後、夏の思い出を二通りの歌い方で歌わせ、速度と間を空けることの効果を実感させるようにした。

(2) フェルマータの表現

「夏の思い出」の16小節目の強弱はpになっているこの部分をfで歌う場合とpで歌う場合ではどのような違いを感じるのだろうか。以下は生徒に歌わせた後の逐語記録である。

T: どういう違いがありますか。

C1: mfの強い部分からpに変わる部分だから1回間をおいて歌ってから、fからfにうつたらそのままいった方が歌いやすかったからです。

C2: mfからクレシェンドで大きくなって音の大きさは同じだからそのままつないでいった方がいいと思いました。

T: 気持ちの違いはありますか。

C3: pの方が歌詞に書いてあるようにやさしい影とか静かな場所とかがイメージできて優しい感じがして、そんな感じ。

C4: pの方がちょっと寂しい感じ

T: どうして寂しいと思ったの。

C5: 遠い空

C6: 他の小節のところにmpとかpのやさしい感じの表現ができる記号があるからです。

C7: pの方は遠いから遠くからしたら小さい声で聞こえているように感じました。

T: 逆にfだとどう？

C: (一斉に) 近い

C8: pの方は間があるから遠く感じるけどfは間がないので場所的には近いように感じる。

まず、生徒から歌いやすさの違いについての発言があった。授業者はその後、気持ちを問うている。それに対して生徒は気持ちと場所のイメージについて発言している。

C3～6の発言は歌詞と強弱の関係、強弱から受ける感じである。授業を参観していて生徒たちは言いづらそうにしていた。そのことは、授業者が気持ちを問うているにもかかわらず、C7から場所のイメージに発言が変わっていることから明らかである。

歌うという自身の身体を使った活動によって実感したことが生徒にとって明確な違いとなっているからこそ、授業者の問いにすぐに答えたのであろう。C1とC2の発言の内容から強弱と間を空けることとの関係を感じ取っていることがわかる。

また、気持ちを問われても生徒には答えにくいようである。場所のように具体的なことを問うことが生徒にとって、思考しやすいことが分かる。

その後、授業者はフェルマータの長さについて以下のように問うた。

T: フェルマータはその音をほどよく伸ばすという意味なのですが、どれだけ伸ばせばいいのかというのは決められていません。楽譜や歌詞をもとに考えて演奏者や歌手が長さを決

めます。はるかな尾瀬のフェルマータ、比較的私は長く伸ばして歌った方がいいんじゃないかなと思います。長く伸ばす理由を考えてください。

考える視点として強弱がどうなっているかと旋律のつながり、音の高さとか、フレーズの流れはどうか、最後に歌詞。この3つから考えてワークシートに書いてください。

T: 強弱について書いた人

C9: はるかな尾瀬で強くして遠い空を弱くする

C10: mf とクレシェンドではるかさを出して、フェルマータで尾瀬に対する思いを表していて、長くすれば尾瀬に対する思いを大きくさせると思いました。

T: 次に旋律のつながり

C11: 気持ちを出し切るために長くした方がいいと思いました。

T: その気持ちってというのはどんな気持ち？

C12: ええっと、何かはるかな尾瀬に行きたいとかあこがれている気持ちがつまっていると思いました。

T: 歌詞はどうですか。

C13: はるかな尾瀬の歌詞の尾瀬の水芭蕉の花を見たい気持ちが強いから、そこで強くしていてその後遠い空は p で弱くなっているのが気持ちを落ち着かせるためだと思いました。

三つの視点から考えさせようとしたが、この中の「旋律のつながり」が生徒には分かりにくかったようである。C11 は旋律のつながりという問いに対して発言しているので発言した本人は旋律の意識をもっていたのかも知れないが、発言の中に楽譜に関する言葉はなく、気持ちについてだけ発言している。この発言に対して授業者は、どんな気持ちなのかを問うている。ここで、楽譜のどの部分で気持ちが変わったのかを確認すると旋律のつながりに生徒の意識は向いたのかもしれない。

三つの視点についての生徒の意識は、学習シートの記述の有無からも分かる。表1は、学習シートに設けられた三つの視点のそれぞれについて記述があった人数を示したものである。

N=26		
強弱	旋律のつながり	歌詞
25	6	19

表1 3つの各視点の記述者数

三つの欄の全てに未記入の生徒はいなかった。一つ

の欄だけ記入した生徒のうち6名は強弱、1名は歌詞であった。

旋律のつながりについて記述した生徒は6人、全体の23%である。旋律のつながりについて、生徒に分かりにくかったことがこの数値からも明らかである。

7. 考察

演奏者である子どもたちが自らの「思いや意図をもって」表現の工夫をし表現したと実感できるようにするためにテヌートとフェルマータの表現記号に着目して研究を進めた。

表現の工夫をするためには、それができるための情報が必要である。本研究では、フェルマータの表現のために、強弱、歌詞、旋律のつながりという3つの観点を示した。この中で旋律のつながりは、子どもたちにとって分かりにくいものであることが分かった。表現の工夫と言えば、歌詞をもとに強弱を変化する学習が多いためかもしれない。

楽譜に含まれる情報の中で音符を読むことは難しい事だと分かっていた。だからこそ、読むのではなく「見る」ことで思考できるようにと考えたのだが、それでも音符を見ることに多くの生徒の意識は向かなかった。その原因は、先述したようにフェルマータで音を伸ばすことと強弱の変化との関係を確認しなかったことが考えられる。

もう一つの原因として板書が考えられる。図1は学習活動3-(2)に進む前の板書の一部である。

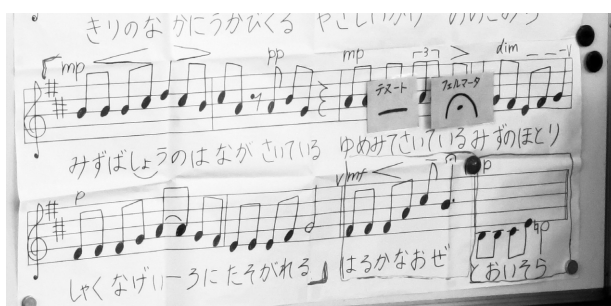


図1 「夏の思い出」の板書の一部

テヌートとフェルマータの記号が黄色の用紙で書いてあり、すぐに見つけられるようになっている。それに対して、判断の拠り所とすべき強弱記号が分かりにくい。それが生徒にも見てすぐに分かるような板書であれば、「夏の思い出」とピアノソナタの二つのフェルマータの長さの違い判断できたのかもしれない。学習プランを作成する際、フェルマータの長さを強弱との関係から思考・判断させるということを指導する側

の働きかけとしてより明確にしておくとそのような板書になったのではないかと、つまり学習内容をより明確にしておくことが必要だったと考えられる。また、表1で旋律のつながりを考える子どもが少なかったことから、このような楽譜と歌詞をもとに表現の工夫をする指導を積み重ねていく必要があるだろう。

楽譜を読まなくても見て分かるように示すこと、思考・判断することとそのための情報とすべきことを明確に示すこと、そのような学習を積み重ねていくことが、重要であることが本研究で明らかになった。

最後に表2に示したの生徒全員の感想を見える。

半数近くの生徒が楽譜や記号、フェルマータといった楽譜に関することに言及している。「さらに新しいことを知った」、「思いを表現したい」という内容のものを加えると7割を越える。楽譜や思いをもって表現することに対する興味・関心はこのような授業を積み重ねることによってさらに高くなるだろう。

8. 今後の課題

今後の課題として、今回の学習プランを考察したことをもとに改善修正し、実践してその効果を検証することがまず考えられる。さらに、学習指導要領に挙げられている記号、rit.、a tempo、accel.の速度変化の記号、そしてlegatoの表現記号についても授業プランを作成して実践検証し考察したい。これらの記号についても表現者が自由に思考・判断することができる。特に、速度変化については聴き手にもその違いが分かりやすい。したがって、子どもたちが自分の思いを聴き手に伝わるような表現ができるようになるだろう。

しかし、それができるようになると今度は個と集団の問題が出てくる。各自が自分の思いを表現できるようになったとしても合唱ではそれを一つの表現としなければならない。合唱と合奏が集団による表現だからこそ、その中に内包している個と集団の問題がより一層大きなものになることは想像に難くない。個と集団の表現における関係についても検討する必要がある。

もう一つ読譜の問題がある。楽譜を判断の拠り所として表現を考えていく上で、いつまでも「見る」だけでは各自の思いをより明確に表現することはできない。「見る」から「読む」へと読譜に対する興味・関心、そして意欲を高める指導のあり方を検討していきたい。

番号	感想
1	楽しく初めて知ったことがたくさんありました。楽ふについてよく分かりました。考えて改めて分かりました。
2	これからの合唱などで、自分でも考えてつけくわえて相手に自分の気持ちが伝わるようにしたいです。
3	楽譜にかいてないこともよみとって表現するようにしようと思いました。歌をうたうときにしたいです。
4	最初にえんそうしてくれた時にはびっくりしました。とても上手でした。夏の思い出についてまた考えることができたのでよかったです。
5	夏の思い出の作者の江間さんの気持ちでしっかりとうたえたり感じれてよかった。
6	ただ歌うだけでなく、その歌にこめられた思いを感じ取ってうたうことが大事だと言うことをすることができました。
7	楽譜通りに歌うのではなく作詞者の気持ちなどを考えて歌うともっとよくなるということが分かった。
8	シューマンソナタのことをあまり知らなかったけど知れたのでよかった。夏の日の思い出のことを知れてよかった。
9	楽譜に忠実ではなくても自分が考えたいい歌いかたを見つけ、うたっていきたいです。
10	今までは楽譜をそのままうたっていたけど、この時間でいろいろ工夫をした方がいいということが分かりました。
11	夏の日の思い出は、前回の授業とくらべてより歌詞の思いが伝わった。
12	しっかり意味がわかってよかったです。ちがう曲でもしらべたいです。
13	今日の授業で、曲を自分が思ったようにうたうことを学べました。これからは、もっと気持ちをこめたいです。
14	フェルマータの使い方が曲によって違うことを知った。いろんな記号の意味を知った。
15	同じ記号でもつたえたいことがちがったりするとそういうことになると思った。
16	ソナタとなつのおもいでにはきょうつうてんがあることがわかった。
17	夏の思い出をしてとてもたのしかったです。
18	楽譜や歌詞をもとに表現を工夫して歌ったりして、今までフェルマータといったところをあまり考えたことなかったけど今日のことを学んでその曲に対することを知れてよかったです。
19	フェルマータは長くのばしたほうがいいと思っていたけど、曲に応じて長くしたり短くしたりするといいいことがわかった。
20	前にやったけどそれ以上のことをして、あたらしいことをしたのでよかったです。
21	いろいろ知れて楽しかったです。
22	歌詞どうりじゃなく自分の気持ちがだいたいとわかった。
23	歌詞にある記号でも作者が伝えたいことを考えて歌うととてもよくなると思いました。
24	以前やったときよりも詳しく教えていただいて、作詞・作曲者の水ばしょに対する思いがよく分かりました。
25	一つの歌だけに、細かい強弱をはっきりしてすごいと思いました。優しい歌だと改めて分かってよかったです。
26	楽譜のまんまに歌ったりすることが多かったものの今日の授業を受けて作曲者・作詞者の思いや表現に応えるように歌おうと思った。

表2 生徒の感想（原文ママ）

注

- 1 山崎正彦 2016「歌詞の内容を反映した表現の創意工夫に関する研究」武蔵野音楽大学研究紀要 (47), pp.203-220
- 2 加藤晴子 2009「小学校における歌唱表現学習の試み－『音読から歌唱へ』を視点とした実践事例－」岐阜聖徳学園大学紀要, 教育学部編 48, pp.89-98
- 3 前掲論文 97p
- 4 前掲論文 95p

参考文献

- ゲルハルト・マンテル 久保田慶一訳 2011『楽譜を読むチカラ』音楽之友社