

音楽鑑賞授業における音楽の要素や構造を把握させる指導に関する調査

Teaching Musical Elements and Structure : An Investigation of Methods of Instruction

小島 千か
Chika KOJIMA

I 調査の目的と概要

1. 目的

学校の音楽鑑賞指導においては、実際に鳴り響く音楽を聴くことを通して、音楽の要素や仕組みを理解させることが重要であることは、多くの文献で示されてきた。浜野(1973, p.171)は、「音楽を構成する音の秩序を音を通じてなっとくし、理解すること」である「音楽的理解」が最も重要な指導面であるとしている。筆者はこの一指導法として、学習者に音楽を聴きながら視覚的表現をさせることを考え、実践研究を行っている(小島, 2008, 2010, 2011, 2012)。ここでの視覚的表現は、何らかの具体物を描くことではなく、音楽からのイメージを色彩・線・形といった絵を構成するための造形要素で表現することを主とする活動である。視覚的表現を用いる利点としては、1) 学習者自らが音楽の諸要素を聴き取ろうとすることを促し、また聴き取ったものを記録することができること、2) 学習者の鑑賞の内容を視覚化することによって、他者と共有したり比較することが容易になること、3) 教師が学習者の聴き方を把握したり、指導に活用することができることなどがある(小島, 2008, p.144)。そして、この活動で用いる楽曲は、音楽の構造が捉えやすく、その視覚化がなされやすいカノンなどのポリフォニーが適している(小島, 2010)。カノンを聴かせた時の学習者の視覚的表現には、音の重なりやカノンの構造を示すような線的な表現や、カノンを図形化したような表現が必ずあり、カノンの構造に気づかなかった学習者に対しては、教師は、その視覚的表現作品を用いて構造の説明をすることができる。クック(1990, 訳書 p.52)は、「時間的に離れた音楽的できごとを客観的構造を成すものとして『見る』こと、それを同時的関係をもつものとして知覚することは、当然それらを空間的、おそらくまた視覚的に意識することである」と述べている。つまり時間的な音楽の構造を把握するには、視覚的に意識することも重要なのである。音楽には様々な要素があり、要素の関わり合いがあり、形式があり全体構造がある。学習者は音楽の様々な要素を聴き取るだろうが、最終的にその音楽を理解したというのは、形式や構造を把握できた時であるといえる。音楽を形式として捉えることの重要性は音楽美学の分野で多く述べられており¹⁾、現行学習指導要領では共通事項が示され、鑑賞においてこれまで以上に「音楽を形づくっている要素」を感じ取ったり「構造」を理解して聴くことが重視されている。そこで、鑑賞の授業において音楽の要素や構造を捉えさせる指導がどのように展開されているか、また要素や構造を把握させるために視覚的なものがどの程度活用されているかについて明らかにしたいと考えた。その他、音楽鑑賞指導にまつわる基本的事柄の現状についても合わせて示すものである。

2. 概要

〈調査期間〉2013年3月

〈調査対象〉山梨県の小学校教員及び中学校の音楽科担当教員

〈調査方法〉学校宛の郵送による質問紙調査。小学校は音楽科担当教員宛に3部郵送し、音楽科担当教員から他教員へ回答の協力を依頼していただくようお願いした。中学校は、音楽科主任に2部郵送し、2名で担当している場合は、もう1名にも協力いただけるようお願いした。

〈回収率〉

小学校 188 / 85 校 = 45.2%

中学校 93 / 29 校 = 31.2%

〈回答者数〉

小学校 145 名

中学校 36 名

小学校では、各学年の教員に依頼して6名分送っていただいたものもあった。回答教員数は小学校で145名、中学校で36名である。各設問の回答結果はこの人数で集計したものである。

表 I-1 回答者の内訳

職務	小学校		中学校	
	人数	%	人数	%
教科主任	72	49.7	28	77.8
校長・副校長・教頭	2	1.4	—	—
音楽科担当	—	—	8	22.2
それ以外	71	49.0	0	0.0

表 I-2 経験年数

経験年数	小学校		中学校	
	人数	%	人数	%
5年以下	17	11.7	7	19.4
6年～10年	19	13.1	2	5.6
11年～15年	22	15.2	2	5.6
16年～20年	15	10.3	2	5.6
21年～25年	39	26.9	11	30.6
26年以上	33	22.8	12	33.3

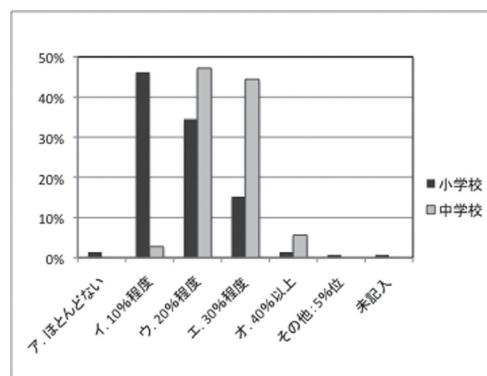
II 各設問内容とその回答結果

問1 音楽科の指導内容における鑑賞の配分

音楽科全体の年間授業時数を100%として、そのうち鑑賞にどの程度の時間を配分しているかを選択肢による回答で求めた。選択肢は、「ほとんどない」から「40%以上」まで10%きざみの5段階とした（図II-1）。

小学校では、10%程度が46.2%で一番高く、次いで20%程度が34.5%であった。中学校では、20%程度が47.2%で一番高く、次いで30%程度が44.4%であった。小学校では、少ない配分時間との回答が多かったが、中学校では20%から30%台が主流であり、歌唱・器楽・創作・鑑賞という4つの内容のうちの一つとして妥当な割合が示された。

図II-1 鑑賞への時間配分



問2 授業で継続して取り入れる鑑賞活動

授業の中で原則として毎時間、鑑賞の活動を取り入れているか尋ねた。取り入れている場合は、具体的な内容を括弧内に記入するよう求めた。

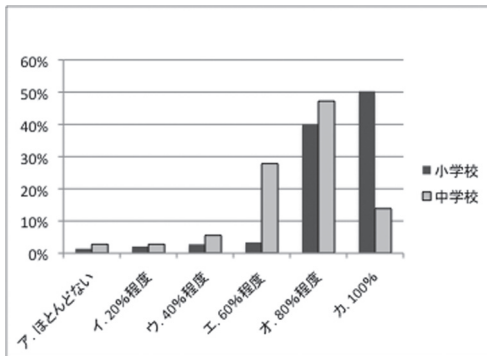
毎時間取り入れている割合は、小学校で14.5%、中学校で11.1%と低い割合となった。取り入れている場合の具体的な内容記述としては、小学校では、「児童同士お互いの演奏を聴き合ったり教師の演奏を聴く」「表現楽曲の範奏のCDを聴く」という2点に関するものが多数あった。その他「鑑賞で感じ取った要素を生かして表現する」もあり、表現に生かすための鑑賞が多い。「世界の音楽鑑賞カードを作り、毎時間1、2曲ずつ聴く活動を3学期は取り入れた」という意見や、時間がない中で、「休み時間から授業の時間の始めに流しておき、少し話をする」という工夫した方法もあった。中学校でも表現に生かすためのものが多かったが、「授業の最初にジャンルを問わず1曲聴かせている」もあった。

問3 教科書掲載の楽曲を扱う割合

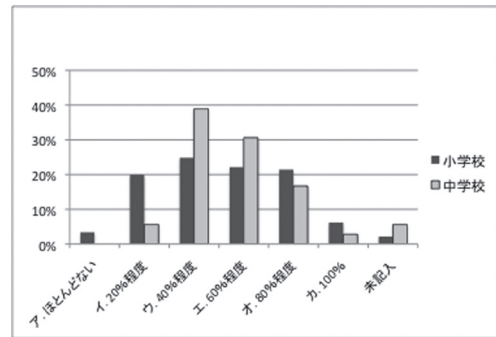
教科書に掲載されている楽曲を扱う割合を「ほとんどない」から「100%」まで20%きざみの6段階の選択肢で回答を求めた(図Ⅱ-2)。

小学校では、100%であるとの回答が50.3%で、80%程度も含めると90.3%で教科書の教材への依存の高さが示された。これは、小学校での鑑賞の時間配分が少ないことを考えると当然の結果といえよう。一方中学校では、80%程度と60%程度が多数を占めており、その合計は75%である。小学校よりも鑑賞への配分時間の割合が多い分、教科書以外の曲の扱いも多い結果になっているといえるかもしれない。

図Ⅱ-2 教科書掲載の楽曲を扱う割合



図Ⅱ-3 要素や構造を聴き取る活動の割合



問4-1 音楽を形づくっている要素や構造を聴き取る活動の割合

音楽を形づくっている要素や構造を聴き取る活動に関して、問4-1から問4-4まで設けた。ここでの質問の語句は、学習指導要領を参考に小学校では、「音楽を特徴づけている要素」と「音楽の仕組み」、中学校では、「音楽を形づくっている要素」と「構造」として、小学校と中学校で質問の語句を変えて用いた。問4-1は、音楽鑑賞の授業全体を100%として、音楽を形づくっている要素や構造を聴き取る活動の割合を問うた。「ほとんどない」から「100%」まで20%きざみの6段階の選択肢で回答を求めた(図Ⅱ-3)。

学習指導要領において、音楽を形づくっている要素や構造を聴く活動が重視されているが、小・中学校両方で多くの取り組みがなされていることが示された。40%以上が小学校で74.5%、中学校で89%であった。20%以下は小学校で23.4%、中学校で5.6%であった。しかしこのような活動に傾斜しすぎることに懸念も後の設問の回答から読み取れる。

問4-2 聴き取らせる要素や構造について

聴き取らせる要素や構造として13個の選択肢の中から該当するものを複数選択可で問い、最後に「その他」の括弧も設けた。選択肢は、「音色」「リズム」「速度」「旋律」「強弱」「和声の響き」「音階」「調」「拍の流れ」「フレーズ」「反復」「形式」「テクスチャ」で、小・中学校の学習指導要領の共通

表Ⅱ-1 聴き取らせる要素や構造 (%)

	小学校	中学校
1、音色	79.3	83.3
2、リズム	87.6	75.0
3、速度	79.3	80.6
4、旋律	62.1	77.8
5、強弱	84.1	97.2
6、和声の響き	21.4	41.7
7、音階	9.7	11.1
8、調	17.9	27.8
9、拍の流れ	36.6	22.2
10、フレーズ	24.8	52.8
11、反復	45.5	47.2
12、形式	29.7	80.6
13、テクスチャ	1.4	50.0

事項や鑑賞の内容で示された事項から検討し、小・中学校で同一のものとした(表Ⅱ-1)。

「音色」と「速度」に関しては、小・中学校で80%程度の割合が示された。「リズム」に関しては、小学校の方が高く90%近くになった。「旋律」は中学校の77.8%に比べると、小学校はやや低めである。「強弱」は小・中学校共に高く、中学校では97.2%である。「和声の響き」は低めで中学校でも41.7%であった。「音階」は小・中学校共に10%程度で非常に低かった。「調」は割合の高い中学校でも27.8%、「拍の流れ」は、小学校の方が高く36.6%であった。「フレーズ」は中学校で5割を超えた。「反復」に関しては、小・中学校でほぼ同じ割合で5割弱である。「形式」は中学校で80%を超えたが、小学校では30%に満たなかった。「テクスチュア」は、中学校が50%であったが、小学校では、わずか1.4%であった。13項目中、6項目目の「和声の響き」以下の項目が、中学校での「形式」や5割弱の「反復」を除くと、50%に満たないものがほとんどである。この理由の一つとして、表現との関わりで要素を扱うことが多いため、低かった項目は、表現との関わりが少ないことが考えられるのではないだろうか。「テクスチュア」に関しては、小学校では高学年でのみ「音楽の縦と横の関係などの音楽の仕組み」が示され、低・中学年では示されていないため、小学校で非常に低いと考えられる。「その他」の回答には、小学校では「構成」や「楽器の使い方」が、中学校では「要素同士の関わり」や「発声・発音」があった。

問4-3 子どもたちが興味を持って取り組んでいるように感じられる教材楽曲

音楽を形づくっている要素や構造を聴き取る活動で、子どもたちが興味を持って取り組んでいると感じられる教材楽曲についての設問である。学年と曲名と具体的な指導内容を一組として3種まで書けるスペースを設けた。回答例として、小学校には、「学年：5年、曲名：ハンガリー舞曲第5番、指導内容：4つの主な旋律の違いや旋律の反復と変化を聴き取らせる」を、中学校では、「学年：1年、曲名：越天楽、指導内容：雅楽の楽器の一つずつ聴かせて音色の違いを感じ取らせる」を示した。

小学校では、提示された楽曲のほとんどが、山梨県の小学校で使用されている教育芸術社と教育出版の教科書のどちらか又は両方に掲載されている。回答者の使用教科書に関しては表Ⅱ-2の通りである。しかし6年生では、《展覧会の絵》で様々な演奏形態のものを聴き比べる、パレストリーナやビクトリアなどのルネサンス期の曲を通して和声やフレーズを扱う、《幻想交響曲》で曲のストーリーやオーケストレーション、《ゴリウォーク》で曲想の変化など、教科書に掲載されていない楽曲も多く示された。

表Ⅱ-2 使用教科書(%)

	小学校	中学校
教育芸術社	90.3	100.0
教育出版	9.7	0.0

小学校は甲府市のみが教育出版で、その他は教育芸術社である。
中学校は峡北地区の器楽のみが教育出版でその他は教育芸術社である。

各学年で多くの回答(10名以上)があった楽曲に関して、その指導内容を示す。1年生の《おどるこねこ》は教育芸術社と教育出版の両方に掲載されている。「様子を想像させ、身体反応させる」「3拍子のリズム」「ニャーオの音程」「曲調・旋律の変化」「反復」「強弱」「拍の流れ」などが指導内容として示された。《シンコペーテッドクロック》は、教育芸術社に掲載されており、指導内容としては、「楽器の音色」「リズム」「変化と反復」「身体反応させる」などが示された。その他に1年生で挙げられた楽曲の多くで身体反応を用いることが示された。

2年生で多かった《トルコ行進曲》は、教育芸術社に載っており、指導内容としては、「旋律やリズムの反復」「強弱の変化」「2拍子」「様子を想像する」などが示された。

教育芸術社の3年生では、《トランペットふきの休日》とモーツァルトの「12の二重奏曲」から《アレグロ》を聴き比べるように提示されている。この2曲を通してトランペットとホルンの響きに親しむことが目標とされている。回答では《トランペットふきの休日》が多かったが、指導内容として「音色

の違い」というように聴き比べの内容が示されているものも多く、2曲の聴き比べとして取り上げられているものが多いことが分かった。その他、「旋律の反復」「トランペットの音色」などが挙げられた。

4年生でも教育芸術社の聴き比べとして提示された楽曲の回答が多かった。《つるぎのまい》と《白鳥》は、曲の特徴を感じ取ることを目標に聴き比べとして示されている。そして、この2曲は「主な旋律」と「伴奏」の旋律の動きが図形化されている。このため《つるぎのまい》の回答では、「旋律や伴奏の音の動きやリズム」「速度」「強さ」、2曲の比較としての回答では、「曲調の違い」「2つの旋律の流れの違い」「速度」「強さ」「旋律や伴奏の音の動きやリズム」「曲想の変化」、《白鳥》の回答では、「旋律や曲調」「速度」「フレーズ」「チェロの音色」「チェロとピアノが表しているもの」があった。

5年生で多かった《威風堂々 第1番》は、教育芸術社の教科書では器楽合奏の楽譜と共に掲載されている。指導内容としては、「和声の響きの変化」「(2つの) 旋律の違い」「旋律の反復」「形式」「曲想とその変化」「木管の変化」「速度」「合奏する」などが示された。《ハンガリー舞曲第5番》は、教育出版の6年生にも掲載されているが、「反復と変化」「強弱」「速度の変化」「4つの旋律の違い」が示された。

6年生で多かったのは《木星》で、教育芸術社に掲載されている。「大規模な編成によるオーケストラの響き」「曲の変化」「アとイの旋律の特徴や音色の変化」²⁾「主な旋律の変化や反復」「音色の重なり合い」「楽器の音色」「強弱」「フレーズ」「曲想の移り変わり」「和声の響き」「演奏楽器の変化」「情景を思い浮かべる」など多くの指導内容が示された。

以上から、回答の多かった楽曲の特徴として低学年では標題的な楽曲、中学年では2曲の聴き比べ、高学年では管弦楽の楽曲が示されたといえる。指導内容としては、問4-2で該当率の低かった「音階」「調」「テクスチュア」に関する記述がなかった。もちろん記述がなくても例えば《ハンガリー舞曲第5番》の「4つの旋律の違い」には調性の違いも含まれているかもしれないが、「音階」「調」「テクスチュア」に関しては、取り上げられるように用いる楽曲や指導の視点を考えていくべきだろう。

中学校でも山梨県で使われている教育芸術社の教科書に掲載されている楽曲が多く提示された。そして、1年生の《魔王》、2年生の《交響曲第5番》、3年生の《ブルタバ》など、共通教材で示されていた楽曲で10名以上の回答があった。それらの指導内容について順に示していく。《魔王》は21名という一番多くの回答があった。指導内容としては「調、強弱、音の高さ、伴奏の変化から詩の内容と曲想を結びつける」に代表される内容が多く記述され、その他、「旋律」「音色」「リズム」などの要素も示された。《交響曲第5番》では、「オーケストラの響き」「楽器の音色」「反復や変化」「ソナタ形式」「構造」などが示された。《ブルタバ》では「オーケストラの楽器の音色」「標題と実際の音楽表現との関連(速度の変化、転調、音色、強弱、旋律)」などが示された。中学校でも指導内容において「音階」に関する記述はなかった。

問4-4 聴き取れているかどうかの判断方法

各要素や構造を聴き取れていると判断するものとして「授業中の発言」「感想文を書かせる」「音楽に合わせて動きをつけさせる」「絵を描かせる」「図形を描かせる」「聴き取りテスト」の6つの選択肢から複数回答可で回答を求めた(表II-3)。

聴き取れているかどうかを判断する方法としては、小・中学校共に「発言」と「感想文」で高い割合が示された。「動き」や「絵」や「図形」に関しては、中学校では

表II-3 聴き取れているかどうかの判断方法(%)

	小学校	中学校
1、授業中の発言	72.4	88.9
2、感想文を書かせる	86.2	88.9
3、音楽に合わせて動きをつけさせる	62.1	8.3
4、絵を描かせる	24.8	8.3
5、図形を描かせる	16.6	11.1
6、聴き取りテスト	9.0	25.0

あまり用いられていない。小学校では「動き」は6割程度で、あとは少ないものの、中学校よりは高い割合となった。一方「聴き取りテスト」は、中学校の方が高い割合を示した。

問5-1 音楽鑑賞指導で用いる視覚的な方法

音楽鑑賞と視覚的なものの関連に関して問5-1と問5-2を設けた。問5-1は、「鑑賞曲に関連する絵画や写真を見せる」「映像と共に聴かせる」「音楽を聴きながら絵を描かせる」「音楽を聴きながら図形を描かせる」の中から該当するものを問うた。最後に「その他」として括弧欄を設けた(表II-4)。

「鑑賞曲に関連する絵画や写真を見せる」は、小学校で6割強、中学校で5割強となった。「映像と共に聴かせる」は、中学校で94.4%と非常に高かった一方で、小学校では23.4%に留まった。「音楽を聴きながら絵を描かせる」は、小学校で3割弱、中学校で1割強、「音楽を聴きながら図形を描かせる」は、小学校で2割弱、中学校で1割強であった。音楽を聴きながら絵や図形を描かせることは、小学校での取り組みの方が多い。

表II-4 指導で用いる視覚的な方法(%)

	小学校	中学校
1、鑑賞曲に関連する絵画や写真を見せる	66.9	55.6
2、映像と共に聴かせる	23.4	94.4
3、音楽を聴きながら絵を描かせる	28.3	11.1
4、音楽を聴きながら図形を描かせる	19.3	11.1

問5-2 音楽を聴いて絵や図形を描かせる活動

音楽を聴いて絵や図形を描かせる活動を取り入れている場合、その学年と曲名と活動内容について尋ねた。学年と曲名と活動内容を一組として3種まで記述できるスペースを設けた。

小学校では、43名(29.7%)の記述があった。その中で、曲目と学年とその指導内容を3つ書いてくださった先生が2名いた。内容としては、二つの方向性が示された。一つは、標題的な音楽で、その曲が表す情景や様子、イメージを絵として描かせるもので、《おどるこねこ》《春の小川》《人形の夢と目覚め》《山の魔王の宮殿にて》《子ぎつね》《冬げしき》《朝の気分》《白鳥》《新しい世界》《木星》《つるぎのまい》《歓喜》が挙げられた。

もう一つは、旋律の動きやリズムなどの音楽を形づくっている要素を図形化させる活動であり、2曲を聴き比べて点や線や図形で表すものが多く、《アラベスク(ブルグミュラー作曲)/メヌエット(パツォルト作曲)》《パディネリ(バッハの《管弦楽組曲第2番》から)/クラリネットポルカ》《ソーラン節/南部馬追い歌》《箱根八里/花》《つるぎのまい/白鳥》が挙げられていた。その他《ます第4楽章》《くまばちはとぶ》《小犬のワルツ》《山の魔王の宮殿にて》《ハンガリー舞曲》《アイネ・クライネ・ナハトムジーク》などがあった。《くまばちはとぶ》や《小犬のワルツ》では、蜂の急速な動きや小犬の走り回るような動きを想像しながら線を描く、つまり旋律の動きに合わせて線を描くことが示されていた。また、上記の通り《山の魔王の宮殿にて》《白鳥》《つるぎのまい》では、情景やイメージを描く活動と要素を図形化する活動の両方が示された。

その他、《マンボNo.5》や《2声のインベンション第1番》で「音楽に合わせて身体表現させたいところだが、高学年で恥ずかしさが出てくるので好きな色で絵を描いた」というものもあった。《展覧会の絵》や《動物の謝肉祭》では、絵を見せてそれぞれの音楽のモチーフになっているものを考えさせる活動が示された。《トルコ行進曲》では、感じたことを表すのに音の強弱をグラフのようにかいた児童がいたそうである。

中学校では、9名(25%)の記述があった。その中で、曲名と学年とその指導内容を3つ書いてくださった先生が1名いた。内容としては、小学校と同様に、曲が表す情景や様子を絵として描かせるものと、音楽を形づくっている要素を図形化させる活動と二つに大別できる。例えば、《魔王》では、「情景

を絵で表す」と「ピアノ伴奏のリズムや雰囲気の変化を図形化させ、全体の曲の成り立ちを感じ取らせる」という両方の視点があつた。《アイーダ》と《勸進帳》では、「それぞれの声の抑揚を図形で表現させ、その違いに気づかせる」ということで、音楽の要素についての「こんな感じ」という部分を視覚化させることで、実体的に把握させることに繋がっていると考えられる方法である。その他、情景や様子を描かせる楽曲として《春》《ブルタバ》《ジョーズのテーマ》《スーパーマン》が挙げられ、図形化するものとしては《ジョーズのテーマ》《帰れソレントへ》などが挙げられた。

問6 鑑賞の指導において感じる困難や問題点

鑑賞の指導を行う際に感じる困難や問題点について、「教材曲の選択」「時間の確保」「興味を持たせること」「評価」という4つの選択肢を設け、複数回答可で選択を求めた。さらに広めの記述欄を設け、自由な意見を求めた(表Ⅱ-5)。

小学校では、4つの選択肢のうち、「評価」を該当とする割合が41.4%で一番高い。評価に関しての自由記述内容は、「感じたことの把握」「規準の設定」「発問」の3つに大きく分けられる。「感じたことの把握」に関しては、全ての自由記述の中で一番多く、35名(24.1%)の記述があつた。それは、「感じる」という内面的なものをどう捉えるか、多くの場合は、児童に感じたことを言語・身体・絵などで表現をさせて、その表現を通して判断するが、その困難に関することである。「表現力の乏しい児童は難しい」「表現からの確に判断できていないか」「低学年では文章表現させることが難しい」などが挙げられた。「規準の設定」では、何をもってA評価とするのかなどA、B、Cの線引きについて、「発問」に関しては、鑑賞のポイントにふれた内容に気づかせる手だてが難しいことなどがあつた。

「教材曲の選択」に関しての自由記述では、「『クレシェンド、デクレシェンドがよくわかる楽曲—小学校低学年—』のように、つかませたい音楽を特徴付けている要素や仕組みごとの曲のリストのようなものがあるとよい」というように、要素をわからせるための教材楽曲を見つけることが困難であるという意見が複数あつた。また教師自身の深い教材研究の必要性を感じていることや、聴き取らせたい内容が分かりやすい教材曲が、必ずしも児童が興味を持つとは限らないことなどが挙げられた。

「時間の確保」に関しては、「卒業式や発表会などの行事に向けた合唱や合奏の取り組みもあつて時間が取れない」「限られた時間で音楽の仕組みや要素に気づかせることが困難」「味わう時間が取れない」などである。

「興味を持たせること」では、聴いたことのない曲(特にゆっくりなもの)に対して興味を持っていない現実があることが書かれていた。

中学校では、「教材曲の選択」と「時間の確保」を該当とする割合が高い。それぞれの観点ごとの自由記述は、小学校での内容とほぼ同様であるが、以下に示したい。

「教材曲の選択」に関しては「音楽を形づくっている要素を聴き取らせる場合、それに合った曲を探すことが大変で、ない場合は自作教材を作成するので手間がかかる」「同じ曲でも演奏者によって受ける印象が違うので、たくさんの演奏に対する知識が必要」「新たな教材に出会う機会がない」「表現の工夫のための参考教材の選曲」「子どもたちが興味を持つような教材選択が難しく、研究の必要性」などが挙げられた。

「時間の確保」では、「教えることがたくさんある」「悩みに悩んで決めた教材曲について教えたい内容がたくさんあつて、その中からどのことを教えるのか、またはどのことを見つけさせるのかの見極めに苦労している。また、1時間の中でじっくりと聴かせるようにしたいが、時間内に収めるためにやむ

表Ⅱ-5 鑑賞指導で感じる困難や問題点(%)

	小学校	中学校
1、教材曲の選択	26.9	41.7
2、時間の確保	25.5	50.0
3、興味を持たせること	31.0	27.8
4、評価	41.4	33.3

なくカットしたり、一部分だけになってしまったりすることがもどかしく感じている」「歌唱に時間がとられる」があった。

「興味を持たせること」では、「クラシックや日本の伝統音楽に興味をひかせることが難しい」「興味を持たせる導入」「主体的音楽鑑賞につながる動機づけが不十分」などがあった。

「評価」については、小学校同様に、発問に関するものがあり「評価が明確になるようなワークシートの作成や発問」や「難しいのは『発問』で、『何を聴き取らせるか』が不明確では発問できないので、発問が良ければ評価は明確になる」という意見があった。その他「言葉や文章の巧みさで評価しがち」「人により感じ方が違う」などがあった。

4つの観点以外の内容として「音楽を形づくっている要素の中から取り上げる際に、“テクスチャ”という表現が子どもたちに抵抗がありわずらわしい」というのもあった。

問7 10年以上前と比較しての変化

教員経験が10年以上の教師のみに対する質問である。音楽鑑賞の指導について、10年以上前と比べて変化したと考えられることを自由記述していただいた。

小・中学校で同様の内容が示された。それは、学習指導要領で共通事項が示され、そのことを実践している内容である。つまり「音楽を形づくっている要素と結びつけて指導が求められ、それを鑑賞において実行している」「音楽を形づくっている要素と結びつけての指導は、指導内容や評価を明確にした」という意見で、一方で、「音楽を特徴づけている要素や仕組みに目がいきがちで、全体のよさをとらえさせにくい」という意見もあった。それから「表現とのつながりの中で鑑賞することを重視している」という意見も多かった。問4-3や問5-2では、表現教材も示されていたが、「分析的に聴き、音楽を特徴づけている要素を把握し、表現に生かす」というような流れである。

次にその他の意見を小学校から示したい。まず、「指導や評価の工夫として、身体表現や、絵や図形を描くといった活動を取り入れている」という意見が複数あった。鑑賞の時間数に関しては、「鑑賞の活動やその評価の重要性が指摘されて時間数が増えた」という意見と、「音楽の時間数が減り鑑賞の時間も減った」という両方の意見があった。児童の変化としては、「有名なクラシックや民族音楽など聴き慣れない児童が多い」「10年前は静かに聴いている児童が多かったが、身体を動かしたり、印象に残るフレーズを口ずさんだりする児童もいる」「曲にあわせて手拍子させると以前は『♪♪♪』であったのが『♪♪♪』と刻む児童が多くなってきていると感じる」「家庭でもいろいろ聴かせているせいか、リズム感もよくのりもよい」などがあった。言語活動の充実に関しては、「言葉で表現しにくいものまで言語化することが求められている」「まだ充分につかめていない」などがあった。その他、「多様な音楽とふれる機会が増えた」「比較鑑賞を用いている」「映像や実物をみせる」「鑑賞曲が面白くなった」があった。

中学校では、要素や構造への偏りへの懸念として「かつては楽曲そのものを味わって聴こうとする意識が強かった。作曲者の意図や時代背景、曲そのものも持っている特徴を感じながら、じっくりと味わって聴き、鑑賞するという授業が展開されていたと思う。新指導要領では、音楽を形づくっている要素や構造を聴き取ったり、感じ取ったりすることが重視されてきているが、音楽のもつそのものの良さ、すばらしさ、美しさをじっくりと味わって聴くというところから離れてしまいそうな傾向があると考える」という詳述があった。また「以前は楽曲ができた背景や作曲家のことに重点を置き、曲の構成等についても聴きとらせるよりも理論的に教えていたと思う」などのように、知的理解の指導が少なくなったというものがあった。児童の変化としては、DVDなど映像の活用が多くなったことに伴って、「耳だけより、目からの刺激があることが当たり前になっているので、聴くだけでは不安(?)な様子もみられる」があった。時間数に関しては、「足りない」という意見もあったが、「鑑賞にかける

時間数が増えた」という意見も複数あった。

問8 筆者の研究に対する興味

視覚的なものの関連やポリフォニー音楽を用いることにより、音楽的理解の向上を目指す筆者の研究に関しての興味について尋ねた(表Ⅱ-6)。「興味がある」「話し合ってみたい」「実際に試してみたい」という、何らかの興味を示してくれた回答は、小学校で77.9%、中学校で86.1%と中学校で少し割合が高い。「興味がない」割合は小・中学校でほぼ同じで、未記入に関しての割合が中学校より小学校の方が高い。小学校の未記入には、「ポリフォニーがわからない」というのが複数あり、その他「知りたいが余裕がない」「授業で扱うのはどうか」「勉強不足で印がつけられない」「ポリフォニーの効果がよくわからない」などのコメントが付けられているものがあった。しかし、問6で“テクスチュア”という表現が子どもたちに抵抗があるとした教師からは「ポリフォニーの音楽はそのことを感覚的にとらえることが容易にできると思われる。どのような形で子どもたちにせまってくるのか興味深い」とのコメントを得た。

表Ⅱ-6 筆者の研究に対する興味 (%)

	小学校	中学校
興味がある	58.6	63.9
話し合ってみたい	3.4	2.8
実際に試してみたい	13.8	19.4
上記3点の複数に○	2.1	—
興味はない	9.0	8.3
未記入	13.1	5.6

Ⅲ 考察

本調査の主たる目的の一つである音楽の要素や構造を捉えさせる指導の現状把握に関しては、共通事項として学習指導要領に示されたことにより、多くの取り組みがなされていることが明らかになった。そしてその指導内容は、教科書掲載の内容に即しているものが多かった。これは、年間指導計画が教科書を基に立てられることを考えれば当然といえるかもしれない。「教科書に載っている曲が鑑賞の目標によりふさわしく、特に音楽指導に長けていなくても指導しやすい選曲になってきている」という回答もあった。しかし、聴き比べさせる楽曲の選択に疑問を感じるものもあった。確かに聴き比べとして提示されたものは、視点が明確に示されていて扱いやすいようであるが、内容の検討の必要性を感じた。

もう一つの目的である要素や構造を把握させるために視覚的なものが活用されている割合は、少なかったものの、様々な楽曲での実践内容を知ることができた。これに関しても教科書掲載内容に関わりがあるものが多いため、教科書を検討しながら以下に考察したい。

1. 聴き比べについて

どの教科書会社のものにも比較的な視点を持って鑑賞曲が掲載されている部分があった。これらは、聴き取らせたい要素をある程度限定して提示されているので、扱いやすいといえるだろう。教育芸術社の教科書では、見開き1頁で聴き比べの教材が2年生以上の全ての学年で掲載されている。4年生には《つるぎのまい》と《白鳥》があり、この2曲に関しては、問4-3の音楽を形づくっている要素や構造を聴き取る活動で、子どもたちが興味を持って取り組んでいるように感じられる楽曲として多くの回答があったものである。教科書では「曲のとくちょうを感じ取りましょう」という題で、「せんりつやばんそうの音の動きやリズム、速さや強さなどに気をつけながら、2つの曲をききくらべましょう」と提示されている。そして見開きの最後には、それぞれの曲の特徴をまとめる例として「音の動き」「リズム」「速さ」「強さ」などの観点が示された表が提示されている。それぞれの観点について指導書(p.37)の中では、「つるぎのまい/白鳥」の順で示すと、「音の動き」は「同じ高さの音が続く/滑らかに動いている」、「リズム」は「激しい/ゆったり」、「速さ」は「速い/ゆっくり」、強さは「強い/弱い」と例が示されている。対照的な2曲として取り上げられ、その特徴は、二項対立に示されているものが

多い。確かに「主な旋律」と「伴奏」の旋律の動きが図形化されている楽曲の出だしの部分は、「強さ」以外は、例に示されていることは妥当であろう。しかし、曲全体で比較した場合は、そのような二項対立的に捉えられる部分ばかりではない。逆に、そのような二項対立的な部分は、授業で取り上げなくても多くは感じられるのではないだろうか。むしろ、《つるぎのまい》では、回答の中にもあったが中間部の「曲想の変化」について着目し、その理由を考えたり、合いの手としてトロンボーンのグリッサンドに耳を傾けたり（高倉, 2009, pp. 30-31）、強さにも変化があることに気づくなどたくさんあるだろう。《白鳥》は、管弦楽《つるぎのまい》に比べれば、チェロとピアノでは、「強さ」は「弱い」かもしれない。しかしカザルスをはじめ巨匠と呼ばれるチェリストの演奏は、決して「弱い」とは感じられないはずである。《つるぎのまい》と比較するのであれば、《つるぎのまい》の中間部のチェロとアルト・サクソフォーンの演奏に耳を傾けてみるのも大事だと考えられる。さらに、作曲者のハチャトゥリアンは、音楽学校ではチェロを学んでおり、この大事なメロディーにチェロをあてたのも何か関係があるかもしれない、などと発展した話題も考えられる。「対照的な感じの音楽を比べて聞く」ということが昭和33年の学習指導要領にも示されている。しかし、そのような対照的な部分にのみ着目することは、その音楽の持っている様々な良さを削ぎ落としてしまう危険があるのではないかと考える。聴き比べによる鑑賞法では、音楽の要素に着目させやすいが、比較させる視点以外の深い教材研究の上に用いる必要があることを改めて確信した。

2. 旋律の視覚化

要素や構造を把握させるために視覚的なものが活用されているかどうかに関しては、問5-1でみた音楽鑑賞で「図形を描く」ことが内容的に近いと考える。それが用いられている割合は、小学校で2割弱、中学校では1割強と低い。小学校では「絵を描く」は3割程度あり、何かを描かせるのであれば、様子や風景を描かせる方が用いやすいのかもしれない。しかし問5-2では、音楽を形づくっている要素を図形化させる活動として様々な楽曲が回答として挙がっていた。問7では「視覚教材と結びつけていたり、リズムや旋律の変化を記号や図で表すという表記が教科書に載っている」という回答があった。そこで、教科書において音楽が視覚的に示されているものについて調べてみると、音楽科教科書を発行している3つの会社すべてのものに旋律の動きが図形的に示されている頁があった。中でも、教育芸術社の教科書に一番多く掲載されており、小学校2年生から5年生と中学1年生の中にあつた。2曲の聴き比べの頁での提示が多く、聴き比べの楽曲はすべて問4-3と問5-2の回答でも提示されたものである。すなわち2年生では《アラバスク／メヌエット》、3年生では《トランペットふきの休日／アレグロ》、4年生では《つるぎのまい／白鳥》と《パディネリ／クラリネットポルカ》である。その他、三部形式における2つの旋律の違いや構成を示すものとして、3年生でベートーヴェン作曲《メヌエット ト長調》が示されているが、これは、東京書籍の3年生の教科書にもある。両者を比較してみると、東京書籍は、2つの旋律の動きの違いが線的な表現で示されているのに比べ、教育芸術社のは、なめらかな感じと弾む感じの2つの旋律の特徴の違いが線的な表現と点的な表現でなされ、音の強勢は色の濃淡で示されており、より音楽を捉えやすいものになっている。教育芸術社の5年生では、《アイネ・クライネ・ナハトムジーク》第1楽章で、楽曲の冒頭のユニゾンが終わった部分からのヴァイオリンの旋律とヴィオラや低弦の動きが図示され、「こんな感じにきこえたところがあったよ」という男児のコメントとして示されている。音楽の旋律の特徴の「こんな感じ」という言語化できない部分が視覚化されている。教育芸術社の中学1年では、《巢鶴鈴慕》で「初段」の音の動きが図形で示されている。

旋律の特徴を視覚化したものが多く用いられているが、旋律を捉えることは、分析的に聴く上で最初の段階として重要であるといえるのではないだろうか。問4-2のどのような要素を聴き取らせるかで

は、「旋律」に関しては、「音色」「リズム」「速度」「強弱」比べれば割合が低い。しかし、楽曲を聴いた時に「音色」「リズム」「速度」「強弱」の各要素だけを聴き取ることはなく、旋律に付随して聴き取られるものであるだろう。つまり、旋律は様々な要素の基にあるものであり、それらを捉えさせるために教科書においても図形的に視覚化して示されているともいえるだろう。音楽を視覚的に捉えさせることは、音楽の要素の根幹である「旋律」を認識させるということにおいて重要な指導法の一つであることを確認した。

IV おわりに

音楽の理解として求められる楽曲全体の構造を把握することについて考えてみたい。音楽の構造の中には何らかの形式があり、形式の中にはいくつかの主題があるが、主題を記憶しそれらの反復や違いを捉えることが構造の把握につながる。つまり主題の旋律の把握が必要であり、その時に主題の旋律の特徴を視覚的印象として捉え、旋律を聴きながらその特徴を線や形など視覚的に表してみることは一つの学習法になり、その際、旋律の重なりからなるポリフォニーを用いて繰り返し旋律に耳を傾けることが重要になると考えている。村田(1968～1969)も「主題の流れから耳を離さないで最後まで聞く」ことの重要性とそのためポリフォニーを用いることを述べている。

回答にもあったが、音楽の要素や構造を把握させる指導ばかりでなく、学習者が「音楽っていいなあ」と感じてもらいたいことも目指したい。しかし、やはり学校の音楽授業だからできる音楽の聴き方というのでも追究する必要がある。ポリフォニーの鑑賞と視覚を関わらせた指導を幼少から継続して取り入れる方法や教材を今後開発していきたいと考えている。

本稿は平成24年度～平成27年度 JSPS 科研費 24531109 の助成を受けた「音楽的理解の向上を目指した視覚とポリフォニーによる音楽鑑賞の指導法開発」の一部である。

謝辞

年度末のご多忙中、本調査に回答いただいた先生方に衷心より感謝申し上げます。

注

- 1、ニコラス・クック(1990, 訳書 pp. 32-57) に詳しい。
- 2、教育芸術社「小学校の音楽6」(p. 28) には、軽快な速さの3つの主題の部分のア、ゆったりとしたアンダンテ・マエストロの部分の主題をイとして示されている。

参考文献

- 1) 小島千か(2008)「音楽鑑賞の指導と評価に関する実践的研究—西洋音楽における音楽の諸要素と視覚的イメージの関連に着目して—」『音楽教育実践ジャーナル』5巻2号, pp. 142-149.
- 2) 小島千か(2010)“Visual Representation of Polyphony: Its Use in the Teaching and Assessment of Music Appreciation 多声音楽の視覚的表現—音楽鑑賞の指導と評価におけるその使用—”『教育実践学研究』(山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要) No.15, pp134-143.
- 3) 小島千か(2011)「大学の教養教育における「音楽」と「美術」の連携—音楽の視覚化を中心に」『音楽教育実践ジャーナル』8巻2号, pp. 62-69.
- 4) 小島千か(2012)「音楽の理解への一助として視覚を活用した音楽鑑賞指導」『教育実践学研究』(山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要) No.17, pp. 45-58.
- 5) 小原光一他(2011)『小学生のおんがく1』『小学生の音楽2』『小学生の音楽3』『小学生の音楽4』『小学生の

音楽5』『小学生の音楽6』教育芸術社

- 6) 小原光一他 (2011) 『小学生の音楽4 指導書 実践編』教育芸術社
- 7) 高倉弘光 (2009) 「西洋音楽の合いの手」坪能克裕・坪能由紀子他『鑑賞の授業づくりアイデア集 ヘ～そ～なの！音楽の仕組み』音楽之友社, pp. 30～31.
- 8) 三善晃他 (2011) 『おんがくのおくりもの1』『音楽のおくりもの2』『音楽のおくりもの3』『音楽のおくりもの4』『音楽のおくりもの5』『音楽のおくりもの6』教育出版
- 9) 浜野政雄 (1973) 『新版音楽教育学概説』音楽之友社
- 10) 村田武雄 (1968～1969) 「教材とその指導法 (1)～(3)」『音楽鑑賞教育』音楽鑑賞振興財団
- 11) 湯山昭他 (2011) 『あたらしいおんがく1』『新しいおんがく2』『新しいおんがく3』『新しいおんがく4』『新しいおんがく5』『新しいおんがく6』東京書籍
- 12) Cook, Nicholas. (1990) Music, Imagination, and Culture. Clarendon Press, Oxford. (=1992 足立美比古訳『音楽・想像・文化』春秋社)