

小学校音楽科における鑑賞教材への 効果的アプローチ

小笠原 真也

Effective Approach towards Music Appreciation Teaching Materials in
Elementary School Music Class

Shinya OGASAWARA

Accepted July 19, 2011

抄録：この論文は、小学校の音楽科授業における、音楽鑑賞教材の効果的使用を考察している。学習指導要領における指導されるべき事項と、新設された〔共通事項〕との関連から、音楽鑑賞教材の音楽的内容を検証することによって、より効果的な音楽鑑賞授業のための提案をすることをめざしている。1例として第1学年の教科書に掲載されている1つの楽曲が音楽鑑賞教材としての適切性の観点から分析されている。

索引語：音楽科授業；鑑賞教材；効果的な活用法；音楽鑑賞授業

Abstract : This paper considers the effective use of music appreciation teaching materials in elementary school music class. It aims to offer suggestions for more effective music classes by examining the musical content of music appreciation materials in relation to the contents recommended in the common elements of the newly-enacted government curriculum guidelines. To give an example, a musical piece in a textbook for 1st-graders is analyzed in terms of suitability as teaching material in a music appreciation class.

Key Words : music class, music appreciation teaching materials; effective use; music appreciation class

1. はじめに

平成23年4月から、全国の小学校において新しい学習指導要領が全面実施されたが、この平成20年に改訂された学習指導要領では、〔共通事項〕が新設された。その理由は学校教育に対して学力育成が強く求められたためであるが、特に音楽科に求められる「学力」については、次の文章で的確に述べられている。

〔共通事項〕は、学習指導要領 20 年改訂で設定された。なぜそのようなことになったかといえ
ば、中央教育審議会が学校教育に対して学力育成を強く求めたことに大きく関係している。音楽
科はそれに応えようということになったのである。そこで考えられたのが、音楽科としての学力
とは何かということである。それは「音や音楽を知覚し、そのよさや特質を感じ取り、思考・判
断する力」というように、知覚・感受して試行する力と明示された。そして、この学力を育成す
るための指導内容が〔共通事項〕として示されたのである。¹⁾

さらに音楽科の育成すべき学力として、以下のように続く。

この「音や音楽を知覚し、そのよさや特質を感じ取り、思考・判断する力」は、表にははつき
り見えてこないが、表現と鑑賞のすべての音楽活動を支える力になる。

音楽の場合、「知覚」とは、聴覚を中心とした感覚器官を通して音や音楽がどうなっているかを
とらえることである。たとえば、ギターで演奏された音楽と三味線で演奏された音楽を聴いて、ギ
ターの音色は三味線の音色と違うと区別できることである。ギターの音色と三味線の音色が同じ
ように聞こえたら、この楽器の音色に対する知覚力が育っていないということになる。知覚とは、
あるものを他と識別できるということでもある。学習指導要領では「聴き取る」と言っている。

知覚とは単なる聴き分けではない。単に区別をするだけならば機械でもできる。区別をする時
に、「自分には、ギターの音色は三味線の音色に比べるとふくらみが感じられる」というように、
自分はどう受け止めるかという点まで含んで区別をしていることが音楽では重要なのである。

したがって、知覚は感受と結びつかないと意味がない。「感受」とは、音や音楽が生み出す特質
を感じ取ることである。

そして、ひとは自分が知覚し感受したことを頼りにして音楽活動を進めていく。自分がイメ
ジするふくらみのある音色を出すために、力の入れ方等をいろいろ考えて試し、出てくる音色を
ギターの音色のイメージに照らし合わせながら奏法を身につけていく。この「いろいろ考えて」工
夫するのが「試行・判断」であり、「音色のイメージに照らし合わせながら、楽器の仕組みを知っ
て、奏法を身につけていく」のが「知識・技能」の学習に当たる。つまり〔共通事項〕の学習が
基盤となって、思考し判断し、知識・技能を身につけていくことになる。¹⁾

ここで述べられているように、音楽科の育成すべき学力とは音楽を自分なりに受け止め、その音や
音楽が生み出す特質を感じ取ることであり、学習指導要領における文言を使用すれば、音楽を「聴き
取る」ということである。

学習指導要領とは本来、教育課程の基準として示されたものであって、教員はその内容に準拠しつ
つ、学校現場においてはさまざまな可能性に対応してより多面的な授業を展開すべきである。しかし
万一、教員の創意工夫を伴わない、学習指導要領の指示通りの授業が行われることがあるとすれば、そ
れは本末転倒もはなはだしいと言わざるを得ない。

本稿は、小学校の音楽科授業における鑑賞の活動のために、作品の楽曲分析を通して、新しい学習
指導要領の〔共通事項〕に則した新たな鑑賞教材選択の可能性を示すことを目的とする。

2. 学習指導要領における鑑賞の指導事項

新しい学習指導要領の第2章、各教科の第6節音楽の鑑賞の項に示されている内容のうち特徴的な相違点として「(1) 鑑賞の活動を通して、次の事項を指導する。」を抜き出して比較すると、以下のとおりである。

まず「ア」については、

- 第1, 第2学年 ア 楽曲の気分を感じ取って聴くこと。
- 第3, 第4学年 ア 曲想とその変化を感じ取って聴くこと。
- 第5, 第6学年 ア 曲想とその変化などの特徴を感じ取って聴くこと。

第1, 第2学年における「楽曲の気分」とは、楽曲を聴取した際の印象ということであり、その部分が第3, 第4学年においては「曲想とその変化」となっているが、この場合の「曲想」とは、楽曲全体の構想や構成要素である主要な動機までを含み、速度や調性、更には個々の作品が持つ固有の情緒のことであると考えられる。そしてそれらを識別できなくとも、その変化を「感じ取」ることを求めている。また第5, 第6学年に至っては曲想とその変化などの「特徴を感じ取」ることを要求している。

「イ」について比較すると、

- 第1, 第2学年 イ 音楽を形づくっている要素のかかわり合いを感じ取って聴くこと。
- 第3, 第4学年 イ 音楽を形づくっている要素のかかわり合いを感じ取り、楽曲の構造に気を付けて聴くこと。
- 第5, 第6学年 イ 音楽を形づくっている要素のかかわり合いを感じ取り、楽曲の構造を理解して聴くこと。

この項はすべて「音楽を形づくっている要素のかかわり合い」に言及しているが、この「要素」とは、AllegroやAdagio等で示される速度、メロディー・ベースライン・対旋律などの各種旋律線、和声進行がもたらす響きの変化、また拍節構造やリズムパターンであると考えられる。これらの「要素」を第1, 第2学年では「感じ取」るだけであったことが、第3, 第4学年では「楽曲の構造に気を付け」るよう集中力を求め、第5, 第6学年で、楽曲の構造についての「理解」を促している。

「ウ」については、

- 第1, 第2学年 ウ 楽曲を聴いて想像したことや感じ取ったことを言葉で表すなどして、楽曲や演奏の楽しさに気付くこと。
- 第3, 第4学年 ウ 楽曲を聴いて想像したことや感じ取ったことを言葉で表すなどして、楽曲の特徴や演奏のよさに気付くこと。
- 第5, 第6学年 ウ 楽曲を聴いて想像したことや感じ取ったことを言葉で表すなどして、楽曲の特徴や演奏のよさを理解すること。

ここでは、ただ楽曲を聴く（聴取＝知覚）だけでなく、聴いた内容を想像して感じ取り（感受）、さ

らに言葉で表すことを求め、鑑賞活動において児童たちの積極的な参加を求めている。

もちろん学年が上がるに従い、その「楽しさに気付く」だけでなく、「楽曲の特徴や演奏のよさ」に気付かせ、またそれを「理解」させることを要求している。

また、新しい学習指導要領の第2章、各教科の第6節音楽に設定されている各学年の〔共通事項〕の内容のうち特徴的な相違点として「ア 音楽を形づくっている要素のうち次の（ア）及び（イ）を聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取ること。」から（ア）を抜き出して比較すると、以下のとおりである。

- | | |
|-----------|--|
| 第1, 第2 学年 | （ア） 音色, リズム, 速度, 旋律, 強弱, 拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素 |
| 第3, 第4 学年 | （ア） 音色, リズム, 速度, 旋律, 強弱, 音の重なり, 音階や調, 拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素 |
| 第5, 第6 学年 | （ア） 音色, リズム, 速度, 旋律, 強弱, 音の重なりや和声の響き, 音階や調, 拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素 |

それぞれの記述の相違点を検討すると、各学年で共通して「音色, リズム, 速度, 旋律, 強弱, 拍の流れ」について理解させた上で、第1, 第2 学年では「フレーズなどの音楽を特徴付けている要素」を知覚・感受させ、第3, 第4 学年ではさらに「音の重なり, 音階や調」の要素についての理解も求めている。この場合の「音の重なり」とは、異なる高さの複数の音が同時に演奏される「和音」のみならず、複数の旋律が同時に演奏されることによって形成される「対位法」的な要素も含まれると考えられる。第5, 第6 学年で付加される「和声の響き」には、既に示されている「音階や調」に加え、同一の調性内における種々の和音の性質や、転調における色彩感の変化を知覚・感受させる狙いもあると考えられる。

3. 鑑賞教材の選択

鑑賞に使う教材は学習指導要領で決められているわけではない。教師自身が子どもの実態に応じた楽曲を選択できるように、教材選択の観点のみが示されている。

～中略～

一つの楽曲は様々な要素から成り立っているが、その曲を一番特徴づけている要素を指導のねらいとして楽曲を選択するということである。²⁾

前項で示した、新しい学習指導要領の第2章、各教科の第6節音楽の鑑賞の項には、第1, 第2 学年を例にとると、鑑賞の活動を通しての指導すべき事項として、「ア 楽曲の気分を感じ取って聴くこと」「イ 音楽を形づくっている要素のかかわり合いを感じ取って聴くこと」「ウ 楽曲を聴いて想像したことや感じ取ったことを言葉で表すなどして、楽曲や演奏の楽しさに気付くこと」とある。これらの指導を理想的に行うためには、最適な鑑賞教材の選択が必要であるが、実際問題としてはなかなか

か上記引用文の通りにはいかないのが普通であろう。指導者はこれらの指導内容を踏まえた上、更に〔共通事項〕をも視野に入れなければならないためである。

新しい学習指導要領に則した鑑賞教材として具体的な作品を想定する場合、「その曲を一番特徴づけている要素を指導のねらいとして楽曲を選択する」ことは、最も望ましい教材選択の方法であろうが、多くの音楽作品には様々な要素が混在しているものであるから、むしろ「その曲を一番特徴づけている要素」を指導のねらいとしながら、類似した、または対極の要素をもった作品を同時に比較聴取させることも、指導のねらいをはっきりさせ、より一層効果的な指導内容になると思われる。

以上のように、あらゆる可能性を考慮しつつ、新設された〔共通事項〕を踏まえた鑑賞教材の選択を行うためには、個々の楽曲のより高度な理解が必要であり、そのためには教材の楽曲分析が不可欠である。

4. 楽曲分析の視点

作品を分析することによって楽曲の構造を知り、構成要素の関係性について理解を深めておくことは、演奏家がその作品を取り上げる場合だけでなく、指導者が音楽科の鑑賞授業において、教材としてその楽曲にアプローチする場合にも非常に有効である。

演奏家が或る作品を表現する際には、楽曲分析を行うことでその作品をより深く理解することができ、表現の場において展開される音楽の演奏解釈にも厚みが加わり、ひいては作曲家の精神世界を追体験することにも通じる。これと同様に、指導者が鑑賞の授業で作品を取り上げて説明する場合にも、楽曲分析を行うことで鑑賞教材に対してさまざまな視点からのアプローチができ、そのため授業の運営も臨機応変の対応が可能となり、また説明・解説する言葉も説得力を持つようになると考えられる。

静かな池の面に、小さな小石が投げこまれると、それから波が四方に向かって広がってゆく。そういうように、ハイドンの四重奏曲には、耳にきこえる部分だけでなく、それとはわからないようできて、全体を作ってゆくのに必要な不可欠なものが働いていて、しかも、それは、おもてに出ているのと同じものから由来するのであって、旋律は旋律、伴奏は伴奏と別々に、ちがうものから採ってきて、あとで一緒につけ合せたのではない。いや、それどころか、すべては、最初のはじまりの石の一擲から生まれたのだという、この手ごたえ。これが当時の私には、分析的に充分にあきらかにされないままに、こよなく、快かったのだった。³⁾

音楽作品が知覚・感受されるときには、上記引用文に述べられているような意識の状態であると思われる。これは鑑賞者が幼い場合も、また音楽的経験が乏しくとも、程度の差こそあれこのような感覚が生起していると考えられる。

従って楽曲分析の手法として、ただ形式を分類し、主題を抜き出して比較するなどの方法に留まらず、諸要素（和声進行や各動機の関連）を細かく検討することによって、個々の作品の特質を生み出している淵源に迫ることが重要となってくる。

以上のような視点から、選択された作品が鑑賞教材として〔共通事項〕に照らして適切か否かを考察してみたい。

5. 楽曲分析

この項では具体的な作品を楽曲分析し、作曲家が如何に微細な諸要素までを考え抜いて作曲しているかを明らかにする。分析対象の楽曲として、第1学年で鑑賞教材として取り上げられることの多い、L. アンダソン作曲の「おどる子ねこ」を取り上げる。

作曲者の L. アンダソンについては、音楽之友社出版の『新訂 標準音楽辞典』によれば、

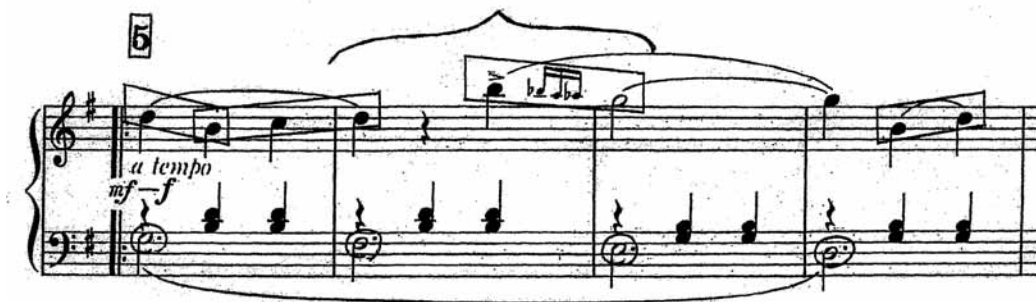
アンダソン、リロイ Leroy Anderson, (1908・6・29 マサチューセッツ州ケンブリッジ - 1975・5・18 コネティカット州ウッドベリー) アメリカ合衆国の作曲家、編曲家、指揮者。セミ・クラシック⁴⁾の作曲家として有名。ハーヴァード大学でピストンらに作曲を師事。1930年修士号取得後は、ドイツ・スカンディナヴィア語の研究や、ハーヴァード大学バンドの指揮などを行ない、1935 - 42年はボストンとニューヨークで編曲家として働いた。《シンコペティド・クロック The Syncopated Clock》(1945), 《そり滑り Sleigh Ride》(1948), 《タイプライター Typewriter》(1950), 《サンドペーパー・バレエ Sandpaper Ballet》(1954) など、独創的な楽器の音色を用いた作品が親しまれている。

と解説されている。

「おどる子ねこ」(原題《The Waltzing Cat》)はこのアンダソンによって1950年に作曲された。曲はト長調4分の3拍子、3部形式である。冒頭には Moderate waltz tempo との指示があり、ゆったりとした印象を与える4小節の序奏の後、第5小節から優雅なワルツが開始される。

第6小節3拍目から第7小節にかけての下行跳躍3度の動機二点ロ→二点トは、管弦楽による演奏では弦楽器のポルタメント(1つの音から他の音へ音程を運ぶ時、跳躍的でなく非常になめらかに演奏すること)で表現され、題名から想起されるイメージと相俟って、鑑賞者に容易にねこの鳴き声を連想させる。引用したピアノ譜⁵⁾では半音階の装飾音で記譜されている。

譜例 1



作品中の構成要素として、3度音程の動機(下行及び上行、跳躍進行及び順次進行)が頻出する。第5小節から第8小節の4小節間においてだけでも、第5小節1拍目から2拍目にかけての下行跳躍3度進行二点ニ→一点ロ、同小節2拍目から第6小節1拍目にかけて音階的に上行する順次進行3度音程一点ロ→二点ハ→二点ニ、第6小節3拍目第7小節にかけての下行跳躍3度二点ロ→二点ト、第8小節2拍目から3拍目にかけての上行跳躍3度一点ロ→二点ニ、以上4箇所が指摘できる(譜例1

□ で囲って表示)。その間のベースラインは、ト→嬰へ→ホ→ニのように音階的に下行している(譜例1○で囲った付点2分音符)。

また、第21小節から第22小節1拍目の二点ホ→(二点嬰へ→二点ホ) 三点ハ→二点イ、第23小節から第24小節1拍目の二点ニ→(二点ホ→二点ニ) 二点ロ→二点ト、これらの6度跳躍上行したのち3度跳躍下行する音形(譜例2上付きの { で表示、また3度の跳躍下行は □ で囲って表示)は、譜例1の第6小節から第7小節1拍目にかけて出現する音程関係(譜例1上付きの { で表示、また跳躍下行は □ で囲って表示)と同じものである。

譜例2



第37小節からハ長調に転調し中間部に入るが、第37小節から第40小節の4小節間においてベースラインに出現する下行音階一点ハ→ロ→イ→トは、第5小節から第8小節の4小節間におけるベースラインと同じパターンである(譜例3○で囲った付点2分音符)。さらに、第41小節の旋律の骨組みだけ抜き出すと5度跳躍上行したのち3度跳躍下行三点イ→四点ホ→四点ハとなるが、この形は上記の6度跳躍上行したのち3度跳躍下行する形の変奏に他ならない(譜例3上付きの { で表示、また3度の下行順次進行は □ で囲って表示)。

譜例3



曲は第68小節でハ長調に完全終止したのち、第69小節からは冒頭の序奏も含めて完全に同じ部分が再現する。3部形式ABAにおいては、多くの場合再現したAには何かしら手が増えられ変更されて、A'となるのがほとんどであるが、この作品の場合は敢えて両端部分を全く同一の形にすることによって、楽曲の構成をわかりやすく理解させることに成功している。

第103小節からの7小節間はコーダ(8分の6拍子、Presto)となる。このコーダの最初の2小節、第103小節から第104小節それぞれの1拍目と4拍目の音を繋げると、一点ト→一点イ→一点ロ→二点ハという上行する音形が認められるが、これは第5小節から第8小節間や第37小節から第40小節間に見られたベースラインの下行音階の反行形に他ならない(譜例4○で囲った8分音符)。

譜例 4



以上のように、鑑賞者にとって印象的な音形は 3 度音程の跳躍や順次進行が主体で、次いで頻出するのも 3 度音程の展開である 6 度音程となっている。また主要部分と中間部それぞれの冒頭には、低音部に共通する下行音階を使用しており、さらにその音階をコーダにも再利用して曲全体の調和をはかり、統一感を出している。

この楽曲分析では、題名を彷彿とさせる音形、限定された素材による構造の分かりやすさ、単純で理解しやすい構成などが明らかとなったが、この「単純明快な理解しやすさ」は特に第 1 学年という小学校低学年の鑑賞教材として最適であると考えられる。ここで重要なことは、ただ単に単純であるということだけでなく、各部分で使用されている動機が相互に関連し合い、「耳に聞こえる部分だけでなく、それとはわからないようでいて、全体を作ってゆくのに必要不可欠なものが働いて」³⁾ いるために、簡潔で分かりやすい作品として知覚・感受されうるということである。

第 1, 第 2 学年の〔共通事項〕ア 音楽を形づくっている要素(ア)で示されている「音色, リズム, 速度, 旋律, 強弱, 拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素」についても、それらを低学年児童に聴き取らせることは、この作品においては容易であると思われる。リズム, 速度, 旋律, 強弱, 拍の流れやフレーズは、限定された素材による構造の分かりやすさ, 単純で理解しやすい構成によって容易に把握でき得るし、また管弦楽による演奏によれば、題名を彷彿とさせる音形によって音色の知覚・感受も容易であると考えられる。

6. おわりに

本稿では、従前の音楽科教科書に掲載されていた鑑賞教材を分析し、平成 20 年改訂の新しい学習指導要領に新設された〔共通事項〕の観点から検討を加えた。その結果については、5. 楽曲分析で明らかとなったが、今後は平成 23 年度以降の音楽科教科書に掲載されている鑑賞教材の分析・検討も行い、更には各学年の平成 20 年改訂の学習指導要領に則した新たな鑑賞教材の探究も行っていきたい。

注

- 1) 小島律子「第 2 章音楽科の指導内容と指導計画及び評価」『小学校音楽科の学習指導－生成の原理による授業デザイナー』廣済堂あかつき, 2009, p.28

- 2) 寺田己保子「第 2 章音楽科の指導内容と指導計画及び評価」『小学校音楽科の学習指導－生成の原理による授業デザイナー』廣済堂あかつき，2009，pp.26 ～ 27
- 3) 吉田秀和『私の好きな曲』新潮社，1985，p.208
- 4) ここで使用されている「セミ・クラシック」についてであるが，この用語は日本語では「軽音楽」と訳されることが多く，一般的には所謂「ポピュラー音楽の総称」という意味で使用されている。この場合の「軽」という語の表す概念は，伝統的な西洋音楽（＝クラシック音楽）に対するポピュラー音楽という意味合いが強い。そしてこの「軽音楽」という用語は時として，クラシック音楽（＝重要，内容の濃い）に対して，ポピュラー音楽（＝重要でない，内容の薄い）かのような誤解を与えてしまう恐れがある。クラシック音楽とポピュラー音楽との差異は，その分野の持つ時代背景や作曲時に使用される技法，または複雑さの程度の違いによるものであって，例えば古くから連綿と続く伝統的なものがより優れている，或いは後発の誰にでもわかりやすい造りのものが劣っているなどということでは，決してないのだということを改めて指摘しておきたい。音楽という分野においては，時として伝統的なスタイルのもののみを理想とし，その他を排除するがごとき考えを持ってしまう場合があるので，偏見をもたずに，その作品が表現している内容に真摯に向き合うことが，教育現場においては常に必要であると筆者は考える。
- 5) ドレミ楽譜出版社編集部『ピアノピースギャラリー：6 エンターテイナー』，ドレミ楽譜出版社，1986，pp.30 ～ 33 なお，譜例中の小節番号は 5，37 などで表示している。

参考文献

- 小島律子・監修，東真理子ほか『小学校音楽科の学習指導－生成の原理による授業デザイナー』廣済堂あかつき，2009 年，26-28 頁。
- ドレミ楽譜出版社編集部『ピアノピースギャラリー：6 エンターテイナー』ドレミ楽譜出版社，1986 年。
- 堀内久美雄・編『新訂 標準音楽辞典』音楽之友社，2008 年。
- 吉田秀和『私の好きな曲』新潮社，1985 年。