

〔研究論文〕

音楽的な見方・考え方を養う音楽科指導過程の研究
—音楽認知プロセスを手がかりにした音楽鑑賞を通して—

Investigation for teaching process of music class to cultivate musical viewpoint
-Through listening music used process of musical cognition-

前 田 裕 作
Yusaku MAEDA

青 山 之 典
Yukinori AOYAMA

福岡教育大学教育学研究科教職実践専攻
教育実践力開発コース

福岡教育大学教職実践講座

小学校音楽科教育においては、表現領域と鑑賞領域の往還によって子供たちの音楽的な感性を育むことが基盤にある。しかし、学校現場では、表現領域の授業が多く、偏りのあるのが現状である。子供たちの音楽的な感性の軸となるのは音楽経験であり、鑑賞領域の授業の充実も必要不可欠なのではないかと考える。そこで、本研究では、子供たちの音楽的な見方・考え方を養うために、音楽認知プロセスモデルを設定し、そのプロセスを手がかりに鑑賞授業の指導過程を構想し、その実践結果を検討した。

キーワード：音楽認知プロセス，物語性

1 研究の目的

(1)はじめに（研究の背景、研究の経緯）

音楽科教育の最終的な目標は、生涯にわたって音楽に親しみ、人生を豊かにすることである。そのために必要不可欠なのは、音楽から良さや味わいを感じ取るための音楽的な見方・考え方である。加速度的に変化し続ける社会においても、テレビや商業施設、リラックス目的など、音楽を聴く場面や用途は様々である。音楽も同じように、歌謡曲、ポップス、クラシック、ジャズなどの伝統や地域性のあるものが様々存在し、それぞれのジャンルに美しさや味わいがある。音楽科教育においては、偏りなくそれらと触れる機会を作り、その美しさや味わいを感じ取れるようにしなくてはならない。

しかし、学校教育を終えてから、実際に様々なジャンルの音楽に親しんでいる人は多くない。そ

の理由の1つに、「良さが分からない」ということが挙げられる。これまで、音楽の鑑賞授業においてクラシックの教材を扱ったとき、寝ている、もしくは白紙回答というケースは少なくなかった。それは、根本的に、「音楽の聴き方が分からない」という子供たちの困り感があるのではないかと考える。様々な音楽に触れ、その良さを感じ取れるようになることは、これからの子供たちの人生において音楽鑑賞の選択肢を増やすことにつながる。また、現代の音楽選びの条件として、アイドルグループやテレビの影響は大きい。そういったビジュアル的な面だけでなく、音楽性を根拠に、自分の目的に合わせて音楽を選択できるようになることが、音楽科教育に求められるべきことではないだろうか。

以上のことから、小学校段階において、音楽を聴く力を育むことは、人生を豊かにする上で大変意義深いと考える。

(2) 研究の目的

人が音楽をどう認知しているのか、そのプロセスを明らかにし、そのプロセスを手がかりに音楽科授業の鑑賞領域の指導過程を構想することを目的とする。

2 研究の計画

本研究では以下に示すように研究を進めた。

- ①音楽科教育における課題の分析
- ②音楽の認知プロセスの検討
- ③指導過程の検討
- ④実践的検証

3 研究の内容

(1) 音楽科教育における課題の分析

音楽科教育における課題は大きく3つある。まず、学校現場における音楽科の指導が、表現領域に偏っていることである。音楽における基礎的・基本的な能力の基盤にあるのは、音楽をどのような場面でどのように聴いてきたかという音楽経験にある。故に、学校現場においても子供たちが音楽を聴く場面、鑑賞活動を重要視しなくてはならない。しかし、実際には合唱や歌唱、器楽演奏などの活動に偏っており、児童の音楽を聴く力が育まれていない現状がある。

次に、鑑賞授業の指導過程が単調で一般化していることである。これまでの学校教育における音楽鑑賞の授業は、楽曲に関する説明を聴いたあと鑑賞をして、その感想文を書くという流れが一般化している。この授業の流れでは、子供たちが音楽の要素を知覚し、それら音楽の要素の関わり合いによってうまれる味わいや美しさを感じ取る能力、音楽の見方・考え方を養うことにつながらない。

そして、音楽鑑賞を学習として捉えていない教師側の意識にも課題がある。「音楽は豊かな感性

で自由に聴くべきものである。」という考えだけが独り歩きし、音楽鑑賞の「授業」であり「学習」であるべきものが、「自由に音楽を聴くだけの時間」になってしまっている。もちろん、音楽の美しさや味わいというものは、個人それぞれで感じ方は違い、自由である。その面白さを味わえるようになることが学校における音楽科教育の最も重要なことである。しかし、それはあくまで音楽の見方・考え方が養われているからこそできることである。授業において「自由に聴く」ということだけを繰り返していても、子供たちは音楽を聴く力を身につけることができない。「強弱」「旋律」「和声」「リズム」などの様々な音楽を特徴づける要素を知覚し、それらの要素の関わりが、感受したこととどうつながっているのかを自覚あるいは認識できるような「学習」にする必要がある。

(2) 音楽の認知プロセスの検討

西島(2015)は、人は刺激として音楽を受動的に受け取るだけではなく、音楽をツールとして何らかの作業を行うと述べている。

音楽をツールとして行う何らかの作業は、人が音楽を知覚したときに、その時の状況や心情を関連させて認識し、記憶するというプロセスをたどると考えられる。このプロセスにおいて、人は聴いた音楽に対して、意味づけを行う。音楽に対する感性が働くのは、この意味付けが行われるときである。そして、意味付けを行うためには、知覚した音楽を特徴づける要素に対して、音楽の見方・考え方を働かせる必要がある。つまり、音楽を特徴付ける要素が音楽にどのような効果をもたらしているのか、その見方・考え方を養うことが音楽に対する感性を働かせられるようになるためのファーストステップであるといえる。故に、学校教育における音楽科鑑賞領域においては、この音楽的な見方・考え方を養うための「学習」として構造化されたものである必要があると考えた。

しかし、この音楽的な見方・考え方はこれまでの児童の音楽経験に依拠している。それも、児童の個人的な感情、記憶である。人が日常生活で音楽を捉えるとき、その音楽を聴いた時の文脈に大きく影響される。つまり、音楽に対する意味付けは、音楽を特徴づける要素の知覚のみではなく、

様々な要因によって変化するということである。例えば、運動会で流れている時のBGMを聴き、意味づけを行うとき、その時の緊張、喜び、悔しさが関連付けて記憶される。そして、運動会が終わった後に、同じ曲を聴くとその当時の記憶がよみがえる。

しかし、ここまでの音楽経験において、当人があえて音楽を特徴づける要素を意図的に知覚し、分析しているわけではない。このことから、人は無自覚に知覚した音楽を特徴づける要素も感受したと関連させて記憶しているのではないかと考えた。この知覚情報のストック（記憶）を増やすことが、結果的に音楽的な見方・考え方を養い、音楽に対する感性を育むことにつながるのではないかと仮説を立てた。

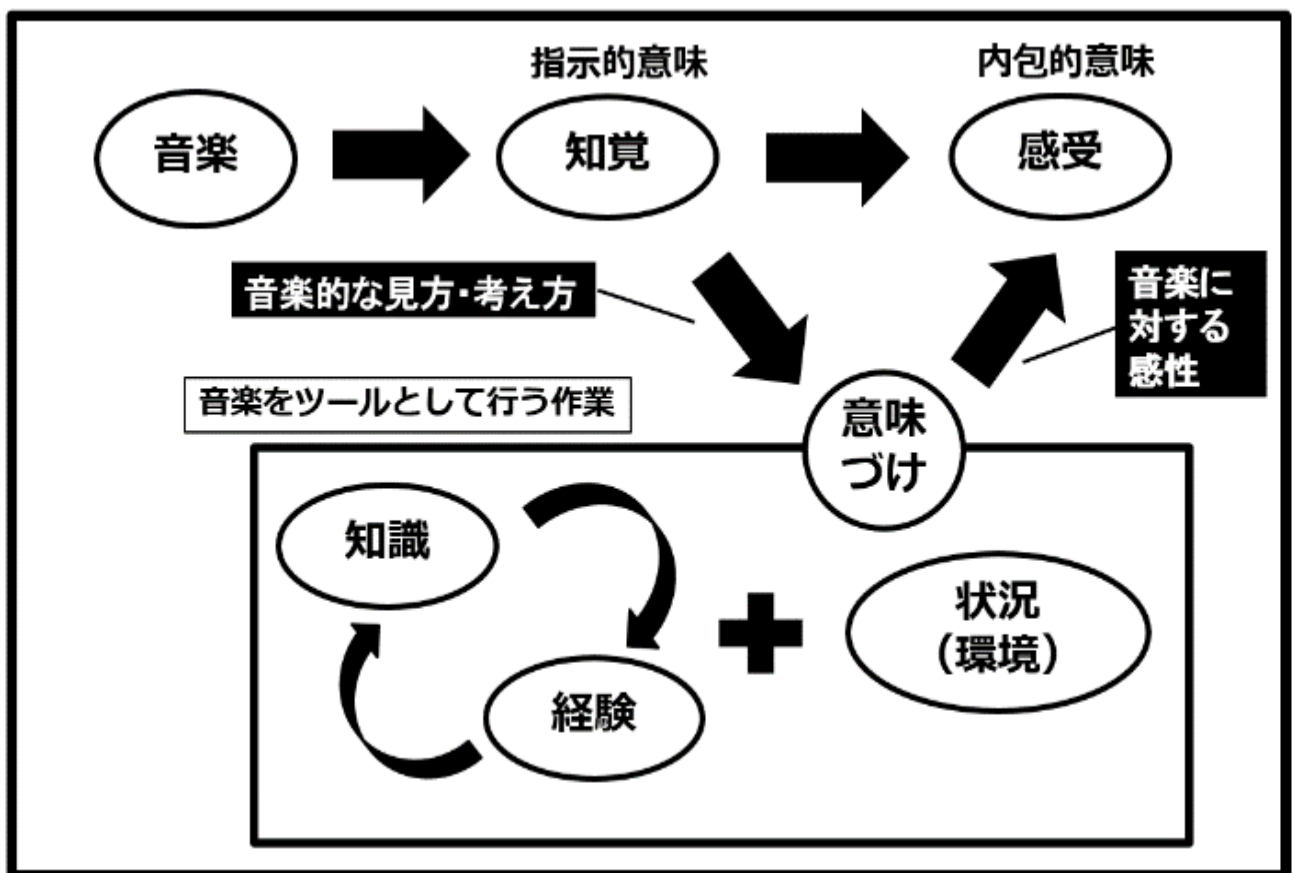
(3) 指導過程の検討

音楽科授業の鑑賞領域において、子供たちの音楽の見方・考え方を養うための指導過程を構想す

るために、人が音楽をどう認知しているのか、そのプロセスに着目した。先行研究を基にその音楽の認知プロセスモデルを仮説的に設定した。そのプロセスモデルが以下の図1である。

音楽の要素を知覚情報としてストックするためには、その音楽に対して何らかの感情が感受されない限り、音楽の見方・考え方の基盤となる長期記憶にはならない。そこで、音楽の認知プロセスの過程の中で着目したのは、音楽をツールとして行う作業における音楽への意味付けに関わる「状況」である。日常における音楽経験においては、状況があって音楽への意味付けが行われる。

しかし、一般化された鑑賞授業では、音楽から状況を想像しなくてはならない。これは日頃の音楽鑑賞プロセスと異なっており、音楽的な見方・考え方が養われていない限り難易度が高い。その上、教師側が「自由に聴かせるべきだ」という考えのもと鑑賞を行えば、児童にとっては意味付け



【図1 音楽認知プロセスモデル】

の手がかりがなく、音楽が苦手な児童であればかえって不自由さを感じさせてしまう。故に、授業で音楽鑑賞を行う場合も、「状況」を与えることで児童の音楽への意味付けを簡易化させる必要がある。それにより児童が音楽に対して意味付けを行えるようになることで感受を引き出し、その感受したことと、知覚した音楽の要素を関連させて捉えさせる。この段階を踏むことで、音楽の見方・考え方を養うための「学習」になり、児童の音楽に対する感性が育まれるのではないかと考えた。表1がその指導過程の構想である。

この指導過程では、音楽認知における効果を意

識し、鑑賞方法を3段階に分けている。

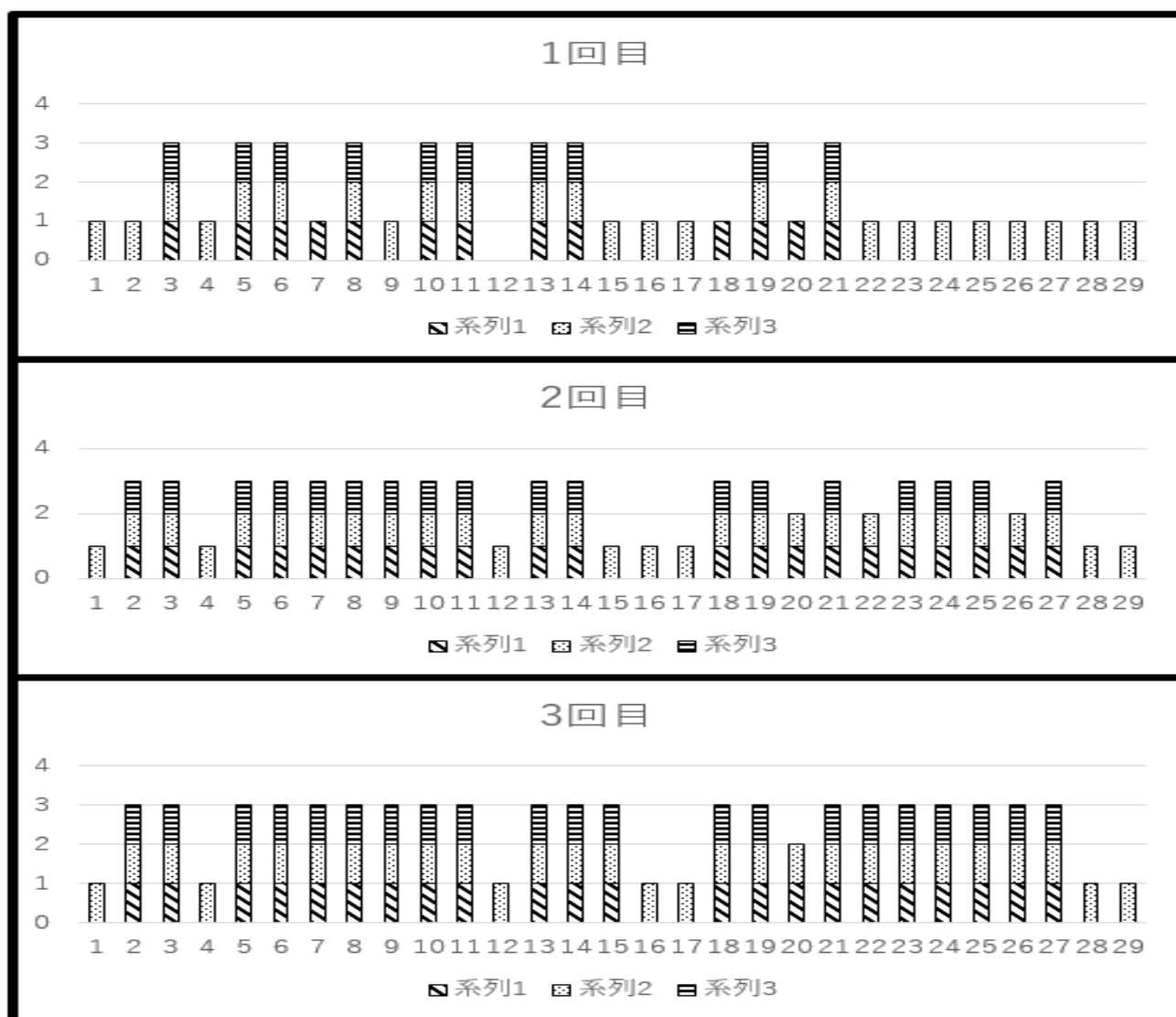
第一段階（導入）では、音楽の特徴に意識を向けさせ、聴いて感じたことを言語化させるために鑑賞曲を聴いて児童自らに物語を作らせる。

第二段階（展開）では、楽曲本来の物語を意識しながら聴くことで、より鮮明にイメージや感情と音楽を結び付けさせる。この段階では、音楽鑑賞が苦手な児童であっても、提示された物語を手がかりに意味づけをすることができる。

第三段階（終末）では、第二段階までで感受したことと、知覚した音楽の要素がどのようにつながっているのかを意識させる。

【表1 指導過程の構想】

	学習活動	教師の手立て	音楽認知における効果
第一段階（導入）	○ 物語作成 児童が自ら音楽を聴いて、知覚したことや、感受したことを基に物語を作る。	○ 枠組みの提示 児童が物語を作りやすくするために、登場人物の人数や場面など、限られた範囲で状況を設定する。	○ 意味付け 児童のこれまでの既習知識や経験、技術によって楽曲に意味づけを行う。
第二段階（展開）	○ 物語鑑賞 楽曲本来の物語を意識しながら鑑賞を行い、感受したことを言語化する。	○ 物語提示 より鮮明に音楽からイメージが立ち上がるようにするために、楽曲本来のもつ物語を文章、映像、画像、イラストなどを用いて提示する。	○ 意味付け 楽曲本来の物語と楽曲を関連させて鑑賞することで、鑑賞した楽曲を児童にとってより意味のあるものにする。 意味のあるものとして認識することによって、無自覚に認識した知覚情報と、感受したことが結びついた状態で長期記憶される。
第三段階（終末）	○ 再鑑賞 知覚したことと感受したことを関連させて捉える。	○ 音楽の要素カード提示 音楽の要素カードを提示することで、児童が音楽から知覚したことを言語化しやすくする。	○ 理由付け 感受したことの根拠を知覚した情報と関連させて再認識する。 無自覚に認識された知覚情報が根拠として再認識されることで知識・経験として長期記憶される。



【図3 学習プリントから見取る変化】

系列1：知覚のみ 系列2：感受のみ 系列3：知覚・感受を関わらせている

【授業実践Ⅱ】

- ①指導内容：曲想と音楽の構造の関わり
- ②題材名：ようすを おもいうかべよう
- ③教材： ジブリ映画「紅の豚」
 挿入曲「Doom ～雲の罫～」
- ④対象学年：福岡県内公立小学校第2学年
- ⑤分析・考察の視点：授業実践Ⅰでの課題を踏まえ、感受したことと音楽の要素のつながりに着目させたい。物語を作ったり、作者の物語と比較しながら音楽を聴いたりして、音楽を特徴づける要素の効果に気付き、理解を促せるかを検証する。
- ⑥授業実践Ⅱの流れ

本時指導にあたっては、楽曲の特徴である3つの場面の情景を想像しながら鑑賞し、聴き取ったことと感じ取ったことを関連させて捉えさせることをねらいとしている。具体的には、「暗く不安を感じさせる場面」や「美しく感動的な場面」を表している音楽の特徴を聴き取り、理解することである。そのために、物語性を活用しながら、受動的ではなく、児童に主体的な鑑賞活動をさせる。

まず導入段階で、児童のこれまでの既習知識や経験によって鑑賞させ、児童それぞれの楽曲に対する意味をとらえさせたい。そのために、児童が

自ら音楽を聴いて知覚したことや感受したことを基に物語を作らせる。

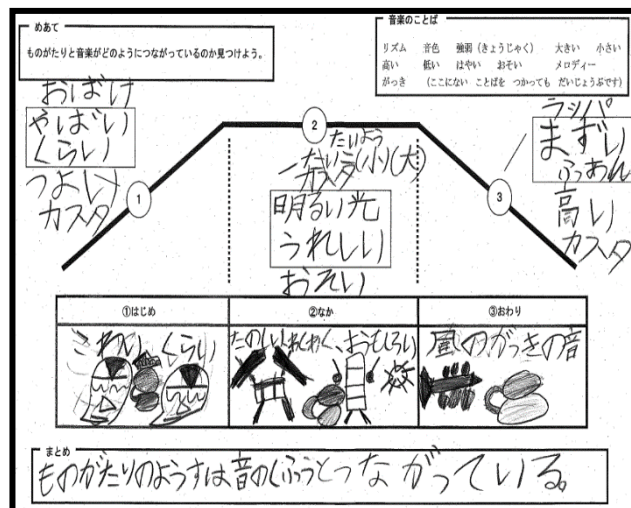
次に展開段階では、情景と音楽を関わらせて捉えさせたい。そのために、作曲家が意図した物語を提示し、挿絵や動画などの視覚的な情報を用いて学級全体でイメージを共有する場を設定する。

最後に終末段階では、音楽から感じ取ったことと音楽を特徴づける要素を関連させて捉えさせたい。そのために、物語の変化に合わせたプロット図が書かれている学習プリントを用意し、そのプリントに児童が聴き取ったことを場面ごとに書き込ませる。

⑦授業実践Ⅱにおける考察

学習プリントの分析の結果、「強い」「大きい」という要素と「怖い」という感情を関連付けている児童が最も多く、全体の45%いることがわかった。さらに、「遅い」「低い」という要素と「怖い」という感情を関連付けている児童が約30%いた。これらのことから、「強弱」「音の高さ」「はやすさ」の3つの要素は、低学年の発達段階においても比較的知覚しやすいことが分かった。発達段階に合わせて、焦点化する要素を絞っていくとより効率的な学習になるのでないかと感じた。また、物語の内容と音楽の要素を直接関わらせて記述している児童も複数名いることから、物語性の活用が有効であることも示唆された。

児童の学習プリントにおいて、音の工夫を「不気味」「怖い」「不安」な音と表現している児童が35%、「明るい」「優しい」音と表現している児童が26%いた。授業のねらいとしては、そう感じた理由を音楽の要素と関連付けることであったため、不十分であったと考える。この一つの原因としては、音楽を特徴づける要素を表す言葉と情景や感情を表す言葉の区別が明確に示されていないことではないかと考えられる。この解決策としては、日頃の授業から、音楽を特徴付ける要素を示し、児童の経験に基づいて理解を深めていく必要があると考える。



【図4 児童の学習プリント】

4 おわりに

どのような音楽を聴くかも、音楽を聴いてどう感じるかも個人の自由である。しかし、自由に聴くことができるのは、音楽の見方・考え方が養われている者だけである。実際、家庭環境によって大きな差が出てしまうことは少なくない。

例えば、ピアノやヴァイオリンを習っている子どもは学校の鑑賞授業においてその豊かな感性を発揮し、音楽を自由に楽しむことができるだろう。しかし、そうでない子の場合はどうだろうか。他の子どもが音楽を聴いて感想を言い合っているとき、どのような気持ちになるだろうか。聴いて感じたことを共有する楽しさ、それも音楽の楽しさの一つである。

だからこそ、我々教師には、「自由」を子どもに押しつけるのではなく、「自由」に聴けるようになるための音楽科指導を学校教育で行っていく責任がある。

【補足】

本稿の主担当は次の通りである。

全体の記述を前田、研究の全体構想を青山が提案した。

主な引用・参考文献

- 兼平佳枝 2017 歌唱授業において比喩的表現による意味共有を実現する環境構成-デューイのコミュニケーション論を手がかりに- 学校音楽教育研究, 21, 37-48.
- 文部科学省 2017 小学校学習指導要領解説音楽編
- 西島千尋 2015 音楽鑑賞教育における経験されるものとしての音楽観の必要性-T. デノーラの〈音楽イベント〉概念の検討をとおして- 日本福祉大学子ども発達学論集, 7, 17-28.
- 田畑八郎 2011 音楽科教育における「思考力」と「説明力」の育成試論-「指示的意味」と「内包的意味」を識別して言語化する試み- 名古屋芸術大学研究紀要, 32, 229-239.
- 山崎浩隆 2010 小学校中学年における音楽鑑賞授業に関する一考察 -歌劇の鑑賞について- 熊本大学教育学部紀要人文科学, 59, 205-211.