

新しい鑑賞授業のモデル開発

—附属桃山小学校における授業実践を通して—

斉藤百合子・小笠原真也・山口博明

(京都教育大学音楽科)

The Development of Structuring on Music Appreciation Classes —Through the Practice of Music Appreciation Classes at Momoyama Elementary School attached to Kyoto University of Education—

Yuriko SAITO, Shinya OGASAWARA, Hiroaki YAMAGUCHI

2009年11月30日受理

抄録：本論の目的は、鑑賞授業の新しい方向性を探るべく、本学の音楽科教員が授業構成および教材研究を行い、実際に附属小学校において研究授業を実践・検証することを通して、子どもが主体的に学ぶ鑑賞授業のモデルを開発することである。そのためにまず音楽科教員が鑑賞の授業構成を構築し、鑑賞授業で使用する教材研究および指導法について検討を重ねた。そして附属小学校で研究実践を行い、子どもたちの学習過程を分析した。その結果、授業構成の視点、教材分析の視点、演奏者の参画、の3つの観点から結論を整理することができた。鑑賞授業において音楽科の確かな学力を育成するためには、指導内容を明確にし、それを窓口として楽曲全体が生み出すよさや味わいを感じ取ることができるような授業構成を組む必要がある。

キーワード：学校音楽教育、鑑賞授業、授業構成、大学と附属との共同研究

I. はじめに

1. 問題の所在

平成20年3月に新しい学習指導要領が告示された。改善のポイントとして「思考力・判断力・表現力の育成」が挙げられている。改善の基本方針を受け、音楽科でもいくつかの具体的改善事項が挙げられているが、本論はその中でも「共通事項の新設」と「鑑賞領域の改善」の二点に注目したい¹⁾。

まず〔共通事項〕とは今回の学習指導要領において初めて登場した文言である。〔共通事項〕とは表現及び鑑賞の各活動において共通に指導される内容であるとし、「音楽を形づくっている要素や音楽の仕組みを聴き取り、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」および「音楽に関する用語や記号などについて音楽活動を通して理解すること」と示されている²⁾。〔共通事項〕が設定された背景には学力育成の要請があると言われている³⁾。今回の指導要領改訂において全教科にわたり、学力育成が強く求められている。その結果、「音楽科としての学力とは何か」ということが問われ始め、音楽科の学力は「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」として明示されたことから、この学力を育成するための指導内容として〔共通事項〕が示されたのである。

「鑑賞領域の改善」としては、鑑賞領域の指導事項に「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わす」や「根拠をもって批評する」などの文言が登場したことがある。これは音楽を形づくっている要素や仕組みを根拠として感じ取ったことや考えたことなどを言葉を用いて表すという主体的な活動が重視されるようになったのである。従来、鑑賞の授業と言えば、楽曲を聴いて感想文を書いたり、映像を鑑賞したりするなど、一部の子どもにとっては退屈な授業であり、受動的な学習として行われてきた傾向がある。しかし今回の改訂によって、鑑賞授業において学習者はより主体的な態度を求められることになる。自らが感じ取ったことを言葉を用いて外に表すためには、学習者自ら主体的に楽曲に働きかけなければならない。つまり従来の受動的な鑑賞授業から、子どもが直接楽曲に働きかけ、自らの価値判断を交えて楽曲を味わうという主体的な鑑賞授業へと転換を図らねばならない。

以上、平成20年改訂の学習指導要領における「共通事項の新設」と「鑑賞領域の改善」を受けて、鑑賞授業は少なからず変革が求められることが予想される。こうした教育動向を踏まえ、本論では子どもが主体的に学ぶ鑑賞授業とは一体どのような構成となり得るのか、実践的検討を通して明らかにしたい。

2. 研究の目的と方法

本論の目的は、大学教員が附属学校で研究授業を実践し、検証するという実践的検討を通して、子どもが主体的に学ぶ鑑賞授業のモデルを提案することである。具体的な研究方法として、まず大学教員が鑑賞の授業構成を構築し、鑑賞授業で使用する教材研究および指導法について検討を行う。そして附属校の教員と共同して授業開発に取り組み、附属校で研究実践を行い、記録にとる。実践記録より、子どもたちの学習過程を分析し、研究授業の妥当性について検討を重ねる。以上の手続きをとることによって、大学における理論研究と附属校での実践研究を統合し、より具体的な鑑賞授業のモデルの開発を目指す。

II. 鑑賞授業のモデル開発

1. 授業構成の視点

(1) 指導内容の明確化

〔共通事項〕が設定されたことにより、音楽科の授業では教えるべき内容が明確になったと言える。〔共通事項〕を教えるべき指導内容として鑑賞活動の中核に位置付けることが、授業構成の第一の視点である。

〔共通事項〕で示されている「音色、リズム、速度など音楽を特徴づけている要素や、反復、問いと答えなどの音楽の仕組みを聴き取り、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」とは具体的にどういうことか。「音色、リズム、速度など音楽を特徴づけている要素」や「反復、問いと答えなどの音楽の仕組み」とは、いわゆる音楽の「かたち」と呼ばれるものである。それら音楽の「かたち」はある雰囲気や感じを生みだす。例えばだんだん音が強く演奏される場所に躍動感を感じたりすることである。それが音楽の「なかみ」である⁴⁾。学習指導要領では「よさや面白さ、美しさ」と示されている。つまり〔共通事項〕は音楽の「かたち」を「聴き取り」、音楽の「なかみ」を「感じ取る」こととなる。音楽の「かたち」を「聴き取る」ということは「知覚」することであり、音楽の「なかみ」を「感じ取る」ことは「感受」することである⁵⁾。以上より、〔共通事項〕で示されている内容は「音楽を特徴づけている要素を知覚し、そのよさや特質を感受すること」とまとめることができる。

知覚・感受する対象としての音楽を特徴づけている要素は、学年ごとに大枠が示されている。低学年は「音色、リズム、速度、旋律、強弱、拍の流れやフレーズ」であり、中学年になるとそこに「音の重なり、音階や調」が加わり、高学年になるとさらに「和声の響き」が加わる。つまりこれら音楽を特徴づけている要素を「音楽活動を通して何を教えるのか」という指導内容として明確に位置付けることによって、子どもたちに確実に音楽科の学力、すなわち知覚・感受の力が育成されることとなる。

以上、〔共通事項〕とは、音楽を特徴づけている要素や音楽の仕組みを知覚・感受することであり、それら知覚・感受する力を育てるためには、学年ごとに示されている音楽の諸要素や仕組みを指導内容として授業に明確に位置付けることが授業構成の第一の視点となる。

(2) 学習過程

鑑賞授業としての学習過程は①楽曲との出会い→②指導内容を知覚・感受する場→③楽曲全体の鑑賞、という3つの段階で構成される。

①楽曲との出会い

まず教材となる楽曲を初めて鑑賞する場が設定される。楽曲との初めての出会いの場面で重要なことは、子どもが楽曲に対して直接働きかけるような活動を取り入れることである。聴覚や視覚、あるいは身体など、自らの感覚器官を積極的に働かせて楽曲を聴くことにより、五感を通して楽曲全体を受容することが可能になる。楽曲に関する情報や楽譜、記号を介して楽曲に関わるのではなく、まずは自らの感覚器官を通して楽曲全体に関わることが鑑賞活動の基盤となる。

②指導内容を知覚・感受する場

次に感覚器官を通して楽曲全体を受容したことを一旦振り返る場が必要である。これが指導内容を知覚・感受する場である。「活動を通して何を学ぶのか」ということがここで明確に意識されることとなる。

ここでは「①楽曲との出会い」との連続性が保障されなければならない。例えば「①楽曲との出会い」において子どもたちが「この曲はとても勢いがある」という漠然とした第一印象を抱いたとする。それを受けて「なぜ勢いがあるように感じたのか」という疑問をひも解く意味で「②指導内容を知覚・感受する場」が位置づく。「勢いがあるのは、速度が速く、しかも同じメロディーが繰り返されているからだ」と音楽を特徴づけている要素や仕組みに気付いていく。その効果を確認するために、比較聴取という方法を採用したり、視覚化や身体化によって知覚・感受したことを表に出したりする。

③楽曲全体の鑑賞

知覚・感受したことを踏まえて最後に楽曲全体を味わう。このとき「①楽曲との出会い」の時点での聴き方とは明らかに変化しているはずである。なぜなら「②指導内容を知覚・感受する場」を経験したことによって自分にとっての意味が生成されているからである。「この曲はとても速いので、私はとても勢いを感じるし、元気づけられる」という知覚・感受が行われることによって、その子にとっての意味というものが意識され、楽曲との関係性も変化しているのである。楽曲全体を味わい、そこから自分が感じ取ったことを文章や言葉、身体表現によって再構成する。最終的にこの楽曲が自分にとってどのような意味があるのかという価値づけが行われる。

2. 教材研究の視点

(1) 鑑賞教材の選択基準

今回行った授業実践の対象は小学4年生であった。試みに新しい学習指導要領第2章各教科第6節音楽における第3学年及び第4学年の「鑑賞」の指導事項を繙くと、

「B 鑑賞」

(1) 鑑賞の活動を通して、次の事項を指導する。

ア 曲想とその変化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り、楽曲の構造に気を付けて聴くこと。

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、楽曲の特徴や演奏のよさに気付くこと。

とあり、以上ア、イ、ウの項目がより容易に実現できる教材を選択することが、鑑賞授業の成否にかかわると考えられる。

もちろん、作曲家が着想を得て作曲する場合、作品の構成その他の要素が、上記項目を把握しやすいような仕上がりになる場合の方が少ないであろうことは自明であって、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り、作品によっては、特に小学生にとって非常に難解なものや、あるいはまた構成が饒舌にすぎて退屈に感じられるものもある。

上記項目を敷衍すると、アにおける「曲想」とは、速度や調性、更には個々の作品が持つ固有の情緒であり、イにおける「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、和声進行が齎す響きの変化、また拍節構造やリズムパターンであると考えられる。以上のような「曲想」や「要素」を容易に感じ取り、またウにおける「楽曲の特徴や演奏のよさに気付く」いて「感じ取ったことを言葉で表す」しやすい作品として、更には小学校中学年の〔共通事項〕に挙げられている「速度の変化」を知覚・感受しやすい作品として、この度 V.モンティ作曲の《チャールダッシュ》⁶⁾を鑑賞教材として取り上げた。《チャールダッシュ》は上記の指導事項を実現する、特に優れた作品であると考えられる。その理由については、次項で明らかにする。

(2) 本実践における教材の分析

作曲者の V.モンティ (Vittorio Monti 1868~1922) は《チャールダッシュ》を除けば実質的には無名の作曲家で、ただ本作品1曲のみが人口に膾炙しており、特に日本では《チャールダッシュ》といえは本作品をさすといえるほど、チャールダッシュ形式の代表曲のように見做されている。

チャールダッシュとは、哀愁をもって演奏される「遅い」部分 (lassú, lassan) と、華やかで激しい「速い」部分 (friss, friská) が連続する形式で、歴史的に迎ればイスラム世界、中近東諸民族、バルカン、スラブ民族、ルーマニアなどの諸要素が混在した内容の楽曲である。もちろん本教材のモンティ作曲《チャールダッシュ》も例外ではなく、この形式を踏襲している。

曲は Largo 4分の2拍子、4小節の序奏の後、4分の4拍子の第5小節から第21小節までが「遅い」部分、第22小節から、終結の第134小節までが「速い」部分である。(途中54小節～第85小節にニ長調の部分が挿入されている。)

まずカデンツ進行を分析すると、「遅い」部分も、「速い」部分も、ニ長調の部分も常にT (トニカ) S (サブドミナント) D (ドミナント) T (トニカ)、または単純にD (ドミナント) T (トニカ) で構成されており、鑑賞する上でこの上なく理解しやすい構造となっている (譜例1「遅い」部分冒頭第5～第9小節参照)。また使用されている和音も、上記カデンツ進行のI (T)、II₇ (S)、V₇ (D)、I (T) の他は、ドミナントが属7であるか属9であるか、またサブドミナントとドミナントの橋渡しとしてIの四六の和音が挿入されている程度の変化がみられるだけで、その和音構成はいたって単純明快である。強いて特殊な和音として挙げるならば、第114～第115小節に使用されているドッペルドミナント程度である (譜例2)。旋律線に目を転ざると、「遅い」部分冒頭第5小節～第6小節 (ソロパート a-a¹-f¹) と、「速い」部分冒頭第22小節 (ソロパート d²-d³-b²) 共に、オクターヴ跳躍の後に3度下降という同一の曲線が使用されていることが目を引く。更に两部分の関連性を挙げれば、第5小節 (ソロパート a-b-a) と、第24～第25小節 (ソロパート d²-cis²-d²) の短2度の動きが対応している (譜例1及び3)。

以上のように、そのカデンツ進行、使用されている和音など、非常にシンプルで分かりやすい構造となっており、旋律線についても作品の情緒を決定する、「遅い」部分と「速い」部分の冒頭において、関連性を持たせるように配慮されている。従ってその形式や和声構造の単純さの故に、小学校中学年の児童にとっても、チャールダッシュの特徴である「遅い」部分の哀愁をもった旋律と、「速い」部分の華やかで激しい旋律との、速度の対比や曲想の移り変わり等の変化が感覚的に捉えやすいと考えた。まさに《チャールダッシュ》は速度や調の変化を味わうために相応しい教材といえる。

従って本実践では、小学4年生という対象を考慮した上で、「速度の変化」を指導内容とした鑑賞授業の教材として、V.モンティ作曲の《チャールダッシュ》を用いた。

(以下、譜例に使用した楽譜は渡辺鉄雄編曲によるオンキョウバイオリンピース OVP.001 に依る)

譜例 1

I (T) ————— II₇(S)

V₇(D) ————— I (T)

譜例 2

114

string. *poco a poco* *stentato f*

string. *poco a poco* *f* *stentato*

V₇ ————— V₇

譜例 3

Allegro vivo

p

22

p *l'accompagnement* *très sec*

3. 鑑賞授業における演奏者⁷⁾の役割

(1) 演奏者の立場

鑑賞とは芸術作品を理解し、味わうことであることから、演奏にはそれに耐えうるだけの質が求められる。また聴き手である児童にとっては、鑑賞授業がさまざまな音楽との最初の出会いとなることが多く、今後の人生において音楽を興味ある対象として受け入れるかどうかの分岐点の一つであり、演奏者の責任は大きい。

通常鑑賞授業ではCDやDVD等を使用することにより、質によるリスクを回避する。しかし、その安全性のために、音楽が即興性や臨場感等を具えた「生きている」芸術であることを伝えることが難しくなる。音楽は、その場に存在するあらゆる事象と関わりながら生まれ、演奏者と観客の距離や残響、天候からその日の体調まであらゆる要素が音楽に反映される。また、演奏者は聴き手の感情（興奮や倦怠）を感じとり、聴き手は演奏者の意図を受け取る、その相互作用によっても音楽の形が大きく変わっていく。このように不確定要素の多い中、鑑賞授業で目標と定めた内容をはっきりと伝えるためには、多少の不確定要素に左右されないことを念頭に置いた「明確な意図を持った演奏」が求められる。

音楽はコミュニケーションの手段ではあるが、表している内容には隠喩的なものも多く、またその捉え方が自由であるため、必ずしも授業の目標とする構成要素の知覚・感受に成功するとは限らない。だが、事前に授業者と演奏者が打ち合せを入念に行い、演奏者の演奏が授業の目的にかなっているかどうかを見極めることができれば、より多くの聴き手に意図を伝えることが可能となる。

以上のことより、演奏者に必要なのは「確かな演奏力」「表現力」「柔軟性」「魅力」「目的意識」「観察力」であると考える。

確かな演奏力とは、作品に対する深い理解を持ち、作曲家の意図を無視しないという立場で、模範的な演奏を行う能力のことである。芸術作品に対する演奏者個人の思い入れが大きいと、作品本来の良さが霞んでしまい、個性のみが強調されて聴き手の印象に残ることとなる。反面、このような個性の表出が許される事も音楽の魅力であるため、個性と模範のバランス感覚が必要である。

表現力とは、音楽におけるいろいろな要素を、聴き手に的確に伝えることのできる能力である。

柔軟性とは、音楽（演奏）における、あらゆる様相（必然性、偶然性、可能性など）を受け入れることのできる能力である。理想的な演奏のみでは、作品の良さを知るのに十分であるとは言い切れない。なぜこの作品が素晴らしいのかという理由を示すためには、あえて比較対象となる例をあげることも必要となる。演奏において、作品の持つあらゆる可能性を示すことのできる柔軟性は、本論で取り上げる鑑賞授業（比較聴取）の要となる能力である。

魅力とは、音楽で聴き手を魅了する力で、授業の目的とは直接関係がなくとも、音楽そのものに対する興味や関心を持たせることのできる演奏能力である。鑑賞教材として選ばれる作品には、多くの音楽的な魅力が内包されており、それを聴き手に伝えることも演奏者の大きな役割である。

目的意識とは演奏力や表現力、柔軟性を統合して、授業の展開に必要な演奏をするために必要なものである。授業者と演奏者がこの意識を共有できたとき、初めて授業を実りあるものとするのが可能となる。

観察力とは、その場の雰囲気を感じ（それぞれの状況における不確定要素を発見し）、演奏の効果を最大限に発揮できるような表現を行うために必要な能力である。

以上に上げた能力の中には、いわゆる一般的な演奏家には必要のない能力が含まれる。そのため、鑑賞授業で活用する演奏者の人選において、立派な演奏家であるという理由だけでは不十分であり、上記の能力を持ち合わせているかを見極めることも重要である。ただし、上記の能力すべてを演奏家側のみで満たす必要はなく、授業者と演奏者が互いに協力しあって、これらの能力を活用できるかどうかの人が人選の鍵となる。

指導者が、授業が行われる状況を的確に予測し、授業計画に必要な内容を演奏者に求め、演奏者はその意図を効果的に発揮できるアイデアを、授業者に提示する。それぞれがプロの立場から意見を出し合うことのできる授業計画が、これまでにない音楽鑑賞授業の土台となる。

(2) 本実践における演奏者の位置づけ

研究授業では、授業を進める役割と、演奏を実践する役割を予め明確に分担し、授業の展開や目的についても十分な打ち合せを行った。よって前項における「目的意識の共有」が行われたと考えられる。

今回扱った授業内容は「速さの変化を味わう」ことであるが、音楽は様々な要素が絡み合って存在し、今回の実践内容である「速度」を変化させると、音楽の表情の濃淡が変化する。この問題点を実践前に話し合い、今回の実践では速さに付随する表現の変化については容認することとした。なるべく自然な形の音楽にすべきであるという観点からである。

研究授業における演奏者の役割は、聴き手に音楽の諸要素が生み出す味わいを伝えることであり、表現の幅（度合い）は、現場の雰囲気や状況で決まってくる。今回は、音楽の授業時間内ということもあり、児童は比較的落ち着いていたため、演奏を集中して聴く環境が整っていた。そのため、音楽の特徴はすぐに浸透するが、同じ繰り返しになってはすぐに飽きがきてしまう状況であった。そこで、速度の変化を予定よりも誇張し、音楽の中に予測できない（させない）速度変化をつけて、興味をもって飽きずに聴くことができるよう工夫した。

本実践内容の大きな特長の一つに「生演奏による比較聴取」がある。これは、作品本来のもつ音楽的要素を変化させることにより、各要素の大切さを把握・再認識させるという方法である。今回授業で取り上げた《チャールダッシュ》は、速度の遅い場面と速い場面から構成され、テンポの変化や即興性が最大の魅力となっている作品である。そこで比較聴取のために変化させるものとして、本来の表現の対極とある「中庸の速度で変化のないテンポ」を設定した。その結果、音楽の表現に起伏がなく、魅力が乏しくなり、心の底ではつまらないという感覚をもって演奏に臨んでいた。そのため、演奏中の身体の動きが普段よりも小さくなっていった。この演奏の直後の子どもたちの感想として「迫力がない」「おもしろくない」「音楽らしくない」というものがあがった。これらは、音楽の要素（速さの変化）に基づくものか、視覚的な動きの減少によるものかがはっきりしない。しかし演奏者の心が音楽を通して伝わったこと、またそれを受け取ることができたことも、音楽の大きな魅力のひとつではないかと思う。

その後の授業展開で、演奏者同士も音楽で会話をしながら、即興的にテンポを決めているということを紹介し、よりいっそう速度に注目して聴くように促した。そのため、本時の最後に作品本来のスタイルによる演奏を行った結果、その感想にはテンポに注目した上で、そこから生まれる感覚をとらえていた。このことは本授業内容がしっかりと把握された証明であり、演奏者の立場としても適切であったことの証明であると考えられる。

Ⅲ. 附属桃山小学校における授業実践

1. 授業の概要

- 日 時 平成 21 年 3 月 11 日 (水) 第 3 校時 (10:50~11:35)
- 場 所 京都教育大学附属桃山小学校音楽室
- 学年・組 京都教育大学附属桃山小学校 第 4 学年 2 組
- 授業者 斉藤百合子 (授業進行)、小笠原真也 (ピアノ)、山口博明 (ピアノ・鍵盤ハーモニカ)
- 題材名 速さの変化を味わおう
- 教 材 《チャールダッシュ》モンティ作曲
- 指導内容 速度の変化
- 題材目標

- ・《チャールダッシュ》における速さの変化を意欲的に聴くことができる。
- ・《チャールダッシュ》における速さの変化を知覚・感受することができる。
- ・《チャールダッシュ》における速さの変化を味わって聴き、それを人に伝えることができる。

○学習過程 (全 1 時間)

1. 《チャールダッシュ》の演奏を聴き、気づいたことを交流する。
2. 速さの変化のある演奏とない演奏を聴き比べ、どう感じが違うか話し合う。
3. 「遅い部分」と「速い部分」の演奏を聴き、それぞれどんな感じがするか話し合う。
4. 《チャールダッシュ》の演奏を全曲通して聴き、紹介文を書く。
5. 《ハンガリー舞曲第 5 番》の連弾の演奏を聴く。

2. 学習の実際

(1) 楽曲との出会い

【学習活動】

まず《チャールダッシュ》の鍵盤ハーモニカとピアノの演奏を鑑賞する場を設定した。その際「今から聴く曲にはどういう特徴があるのか」考えながら聴くよう促した。それは指導内容である「速度の変化」に気付かせるという目的がある。楽曲全体を鑑賞した後、気づいたことや感じたことを交流する場を設けた。

【子どもたちの様子】

初めて生演奏を前にした子どもたちは、まずその迫力に驚いた様子であった。これまでの鍵盤ハーモニカのイメージとは全く異なり、とてもエネルギッシュかつ高度なテクニックで演奏されている様に驚きを隠せない様子であった。また演奏者を真剣な眼差しで見つめ、音楽に聴き入っている様子がうかがえた。

演奏終了後、子どもたちに「どんな曲だったかな？」と問いかけたところ、以下のような発言がみられた。

○初めて《チャールダッシュ》を聴いたときの感想

- ・「最初は遅かったけど、だんだん速くなってきた」
- ・「最初のころは、遅かって、だんだん速くなってきたけど、遅くなって、また速くなった。」
- ・「最初なんか疲れてて、途中、馬が走ってて夕暮れになって寝て。」

ゲストティーチャーがあえて意識的に速さの変化を強調した演奏を行ったことにより、ほとんどの子どもたちは指導内容である「速度の変化」に着目することができたようである。一方でイメージに関する発言もいくつか見受けられた。「疲れてて」や「馬が走っている」にみられるように、イメージを生みだしている根拠となっているものは、やはり「速度の変化」であるといえよう。

【考察】

「楽曲との出会い」の場面では、生演奏と初めて向き合った衝撃から、楽曲に対して興味を抱き、積極的に鑑賞活動を行っていた。今回は生演奏という利点を生かし、演奏者自身が指導内容である「速度の変化」を意識した演奏を行うことで、学習者は一度聴いただけで今回のテーマとなる指導内容の存在に気づくことができたと言えよう。生演奏ではなく視聴覚資料を利用する場合でも、指導内容が顕著に表れて演奏されているような音源を

選択すべきだと考える。またあらかじめ「この曲にはどういう特徴があるか」と発問を焦点化しておくことで、鑑賞のポイントが示され、楽曲への糸口をつかむことができると考える。

(2) 指導内容を知覚・感受する場

【学習活動】

指導内容である「速度の変化」を知覚・感受するために、本実践では「比較聴取」⁸⁾と「身体反応」⁹⁾という方法をとった。「比較聴取」では《チャールダッシュ》の一部分を抽出し、速さの変化のある演奏と一定の速さの演奏を続けて行い、速さの変化があるとどう感じが変わるのか話し合った。速さの変化があるところがこの教材の魅力であるが、あえて速さを一定にした演奏と比較することにより、よりその効果を意識できると考えたためである。「身体反応」では、《チャールダッシュ》の中でも「遅い部分」と「速い部分」をそれぞれ抽出し、演奏に合わせて、腕をメトロノームのように揺らすなどし、それぞれどのような感じがしたのか話し合った。

【子どもたちの様子】

「比較聴取」の場面では極端な違いを出した演奏に合わせて子どもたちは腕を揺らしたり、手拍子を打ったりした。「①速さの変化のある演奏」では曲を聴くのも二回目であったため、速く変化する部分を察知して、速さが変わった途端に腕の動きも機敏になるなど、意識的に取り組む様子がうかがえた。一方「②一定の速度の演奏」のときには、その違和感から笑いまで生じていた。本来ならば速く勢いがつく箇所になっても、一定のテンポのまま演奏されていたところに戸惑いを感じていたようである。

その後、子どもたちに「どんな感じがしたか」と問いかけたところ、以下のような発言がみられた。

○「一定の速度の演奏」についての発言

- ・「不思議やった」「(速さの変化が)ないと、迫力がない」「普通に平凡にウォーキングしてるみたい」
- ・「速さの変化がないときは“感じ”がないけど、あると“感じ”がある」
- ・「速さの変化がないと下手っぽいみたい。」

「感じがない」という表現は周囲も納得するほどの的を得た発言であった。つまり速さの変化がないと、音楽があまりにも淡々と進むため、表情のない演奏として感じ取られたのであろう。

次に「遅い部分」「速い部分」それぞれに合わせた身体反応では、「遅い部分」のときはうっとりとした表情をし神妙な顔つきをしていた一方で、「速い部分」のときは、調子よく腕を揺らしていた。その後、それぞれどんな感じがしたか問いかけたところ、以下のような発言がみられた。

○「遅い部分」についての発言

- ・「ゆったりしてる」
- ・「最初のほうは合わせにくい」
- ・「いろんな遅さがある」

○「速い部分」についての発言

- ・「いつまでも追いつかない感じ」
- ・「よっしゃーって人が元気になったみたい」

「いろんな遅さがある」と発言したSさんは、「遅い部分」の演奏に合わせて腕をゆったり動かし、感情移入をしているかのような豊かな表情をみせていた。彼女は単に「遅い」とひとくくりにするのではなく、演奏者の「揺れ」を実感し、それに対して「いろんな遅さがある」と捉えたと言えよう。

【考察】

「指導内容を知覚・感受する場」では、速さの変化の有無の「比較聴取」と「速い・遅い」に合わせた「身体反応」という二つの方法を採用することによって、「速度の変化」を知覚・感受することができた。生演奏を活用し、「比較聴取」という構成要素の働きを極端に際立たせる場面を実現することができたと言える。また自らの身体を積極的に動かすことによって、より実感を伴って知覚・感受することが可能になった。「腕を揺らす」という、たとえ単純な動作であったとしても、楽曲に合わせて自らの身体を動かすことによって、音楽の揺れや変化と同化し、直接それらが生み出す質感を感じ取ることができると言えよう。

(3) 楽曲全体の鑑賞

【学習活動】

最後に「楽曲全体の鑑賞」の場面として《チャールダッシュ》を全曲通して鑑賞した。演奏の前に演奏者から《チャールダッシュ》を演奏するときの思いを子どもたちに伝えるという場が設けられた。そこで演奏者からは

「この曲はメロディーと伴奏とのやりとりがおもしろく、演奏のたびにちがう表現になります。そういうことは一切楽譜には書かれていません。いろんな気持ちが入る音楽はその場で考えて演奏します。」という思いが語られた。子どもたちは全曲通して鑑賞した後、「この曲を聴いたことのない人に紹介しよう」というテーマで作文を書いた。また《チャールダッシュ》と同様に速度の変化がある曲として、ブラームス作曲《ハンガリー舞曲第5番》の連弾演奏を鑑賞した。

【子どもたちの様子】

楽曲全体を通した演奏を鑑賞し、子どもたちは次のような感想を記した。

○楽曲全体を通した演奏を鑑賞した後の発言や作文

- ・「チャールダッシュは音楽で会話している。ここはおそく、ここは速く、と一瞬で考えて演奏するから大変。」
- ・「最後の速いところが、一回目より豪華に感じた。」
- ・「曲でピアノが盛り上げ役になったり、鍵盤ハーモニカが盛り上げ役になったりしてとても楽しい曲です。」
- ・「最後はものすごくラストスパートという感じが出た。」

《ハンガリー舞曲第5番》の鑑賞では、冒頭が演奏されるや否や、「この曲知っている！」といううれしそうな表情をし、喜んで鑑賞する姿が見られた。中でも速さの変化に合わせて鉛筆を指揮者のように動かしたりするなど、速度が変化するおもしろさに没頭して鑑賞していることがうかがえた。演奏後の感想として「ぼくの家の電子ピアノにこの曲入ってるんやけど、その曲よりもおもしろい、生演奏のほうが迫力がある。」という発言もあったことから、生演奏を通して速度が巧妙に変化するおもしろさを実感することができたようである。

【考察】

「楽曲全体の鑑賞」の場面では、指導内容について知覚・感受した後、もう一度楽曲全体を通して鑑賞することによって、最初に聴いたときの味わいとまた違った聴き方が為された。「豪華」や「盛り上げ役」や「ラストスパート」などの言葉にみられるように、この楽曲のもつエネルギー感や躍動感、華やかさというものに対して、より実感をもって感じ取ることができたようである。その要因として、生演奏という、言語などの情報では伝わらない、質的な部分をより直接的に伝えることができる方法がとられていたことと、「速度の変化」に焦点化して学習したことにより、それを窓口として楽曲の捉え方が変化したことの二点が挙げられる。

IV. まとめ

本研究では、学習指導要領の改訂を受けて、新しい音楽科の鑑賞授業のあり方を探るべく、実践的検証を行ってきた。結論として、授業構成の視点、教材分析の視点、演奏者の参画、という3つの観点から整理する。

まず授業構成の視点としては、以下の二点を導出した。

- 1) 指導内容を明確にすること
- 2) 指導内容を知覚・感受する場を授業の中核に位置付けること

研究授業では《チャールダッシュ》を教材として「速度の変化」を指導内容とした授業を展開した。その結果、子どもたちは「速度の変化」を窓口として、《チャールダッシュ》が生み出す変幻自在な魅力やエネルギー感を味わうことができた。またそれを言葉や簡単な動作等によって表に表し、他者と共有を図ることで、さらに楽曲に対する味わいを深めることができた。「指導内容を知覚・感受する場」としては、「比較聴取」や「身体反応」という方法を採用することで、音楽の揺れや変化と同化し、それらが生み出す質感を直接感じ取ることができた。

次に教材分析の視点として、以下の点を意識することが、授業開発に有効であることが明らかとなった。

- 1) [共通事項] に示された音楽を形づくっている要素を知覚・感受するために、構成要素がシンプルに提示された楽曲を選択すること
- 2) [共通事項] より指導内容を選択し、焦点化すること

音楽鑑賞授業に使用される教材の選曲に際しては、なによりもまず[共通事項] に示された音楽の諸要素を明確に知覚・感受することができる曲を選択することが肝要である。研究授業では、音楽を特徴づけている要素としての「速度の変化」をより明確に知覚・感受することを目的として《チャールダッシュ》を教材曲とした。そ

の理由は本論「2. 教材研究の視点」に示した通りである。《チャールダッシュ》には「遅い」哀愁をもった旋律と、「速い」華やかで激しい旋律という異なる情緒がある。今回は「速度の変化」のみに焦点化することで、対照的な速度に対する知覚・感受を促すことができたといえる。

また今回は演奏者が鑑賞の授業に参画するという方法をとったことも特色である。今回の研究授業を通して、音楽科の授業で演奏者が関わることの意義は以下の三点にあると考える。

- 1) 子どもたちの様子や、その場の状況に応じた演奏が可能になる
- 2) 比較聴取という方法が可能になる
- 3) 身体の動きや息づかいなど、視聴覚資料では伝えきれない感覚を伝えることができる

以上のように、本論では新しい鑑賞授業の在り方を探るべく、授業構成の視点、教材研究の視点、演奏者の参画という3つの観点から検証し、鑑賞授業のモデル開発を行ってきた。しかしながら今回残された課題として、知覚・感受の方法論の開発、学年の発達段階に即した教材選択、演奏者の授業参画の在り方については、さらなる検討が必要である。

付記：本研究は平成20年度の京都教育大学教育実践総合センターの『研究者申請プロジェクト』の支援を受けて実施した共同研究である。執筆分担は、第I章、第II章-1、第III章は斉藤、第II章-2は小笠原、第II章-3は山口が担当し、結論および授業の計画や実施に関しては三人で検討を行った。

註

- 1) 「共通事項の新設」および「鑑賞領域の改善」に加えて、音楽科における改善の具体的事項として、音楽づくりの改善、郷土および我が国の音楽の充実、合唱などによる協同体験、が挙げられている。文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説音楽編』、4頁。
- 2) 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説音楽編』、5頁。
- 3) 小島律子(2009)『小学校音楽科の学習指導—生成の原理による授業デザイン—』廣済堂あかつき、28頁。
- 4) 音楽の「かたち」は音楽の「形式的側面」のことである。音楽の「形式的側面」は音楽の諸要素とその組織化のことで定義されている。一方音楽の「なかみ」は音楽の「内容的側面」のことであり、それらは音楽の形式的側面によって生み出される気分や曲想、雰囲気等のことで定義されている。西園芳信(2008)「第I部理論編：カリキュラムへの導入／第1章カリキュラム構成を支える哲学」日本学校音楽教育実践学会編『生成を原理とする21世紀音楽カリキュラム—幼稚園から高等学校まで』音楽之友社、13頁。
- 5) 「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。「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。小島(2009)、28-29頁。
- 6) 本実践で使用した作品の題名「csárdás」については、その日本語による表記はまちまちで、本論文のように《チャールダッシュ》とする場合もあれば、古くは《チャルダッシュ》のように表記してある文献も見受けられる。原語(ハンガリー語)に忠実に表記を試みれば、正式には「チャールダーシュ」がいちばん正確な発音と言えそうであるが、そもそも外国語の発音を、日本語によって表記すること自体に無理があるのであって、本論においては《チャールダッシュ》に統一する。
- 7) 本論では「演奏家」と「演奏者」を区別して使用している。「演奏家」とは演奏することで収入を得ている職業、もしくは人物のことであり、「演奏者」とは「授業者」とともに協力して授業を行う人物とする。今回のような小学校での授業実践の場合、ある「演奏家」に「演奏者」の役割(仕事)を依頼するということになる。
- 8) 音楽科授業における「比較聴取」とは「ある点で共通性を持ちながらもある点で異なる面を見せる複数の音楽を提示し、対比的にその違いを目立たせて知覚・感受させる方法」と定義されている。衛藤晶子・小島律子(2006)「音楽授業において知覚・感受を育てる方法論としての比較聴取—表現の授業の場合—」『大阪教育大学紀要V, 教科教育』54(2), 29-44頁。
- 9) 「身体反応」とは拍の知覚など取り上げた音楽の構成要素に注目させ、その要素に対して歩く、手をたたくといった動きを指示し、反応(response)させる活動である。桑原章寧(2004)「小学校音楽科の身体表現活動におけるカリキュラムの構想」『学校音楽教育研究』第8巻、日本学校音楽教育実践学会、164-172頁。