

小学校中学年における音楽鑑賞学習に関する一考察

— 歌劇の鑑賞について —

山 崎 浩 隆

A Study on the Music Appreciation Programs for Middle Graders of Elementary School

— About the Appreciation of Operas —

Hiroataka YAMASAKI

(Received October 1, 2010)

はじめに

音楽科教育において鑑賞の学習は、表現の学習とともに相互の関連を図りながら教育目標の実現に向かわなくてはならない。しかし、実際に教育現場で行われている学習活動は表現活動に偏しているのが現状である¹。その要因として文部科学省教科調査官は、「・鑑賞の題材や授業において何を教えればよいのかよくわからない・鑑賞の授業では、子どもが受け身的になり、主体的に鑑賞の授業の学習に取り組むような状況をつくり出せない・鑑賞の学習結果をどのように評価してよいかわからない（鑑賞の授業のあとで感想文などを書かせても、国語の力のある子どもはよい感想文を書くが、そうでない子どもも多くいる。鑑賞の能力が高まったのか、国語の力によるものかを判別しにくい）」²と、述べている。つまり、鑑賞の学習としては、教科調査官が述べているように曲を聴かせたあと感想文を書かせるという流れが一般的であることがうかがえる。

上記の課題を解決するためには、教えることを明確にすること、主体的に鑑賞に取り組める学習環境、学習方法を開発すること、そして、国語の力ではなく鑑賞の能力を評価できる方法を開発することが必要である。

本稿では、2010年に熊本市立本荘小学校の4年生を対象として行われた高木恭子先生の授業³をこれまでの鑑賞学習の課題を解決するための方法の手がかりとし、鑑賞学習における学習活動の改善に向けた方法を考察していく。

1. 先行研究

鑑賞学習の方法改善に関する研究として、知覚・感受を可視化する「図形楽譜づくり」の活動を取り入れた小島・兼平の研究がある⁴。小島等は、鑑賞授業の活性化の問題は、単に外への発信方法の工夫に終わるのではない、発信する内的な材料が貧乏ければ授業は活性化しないとして「構成活動」に着目している。「構成活動」とは、デューイの「オキュペーション」概念を教育方法の観点から捉え直したものである。その本質は、外的世界の再構成による内的世界の再構成、つまり内と外の二重の再構成であり、その要件は①本能・衝動に基づく、②身体諸器官を使う、③素材との連続的な相互作用からなる、④社会的に共有されうる外面的成果を生み出す、という4点が挙げられるとしている。

小島等は、これまで表現領域において実践されてきたこの「構成活動」を鑑賞領域に「図形楽譜づくり」として用いることで、内的経験を言語に換言する学習を中心とする鑑賞の授業を、身体や感覚の次元での学習をその基盤に置く「経験（身体）-反省（言語）」の二層構造の授業として成立させることを可能にするのではないかという仮説を設定し、実践授業を通して検証している。その結果、「図形楽譜づくり」は、鑑賞授業での音楽への知覚・感受を子ども自ら可視化することで音楽への質的なかかわりを活性化させ、楽曲の全体性を保持した鑑賞を可能にする教材であり、イメージ、直観、感情等がかかわる共感的なコミュニケーションを成立させる点に

特性をもつ教材であることを明らかにしている。

2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、小学校中学年における鑑賞の学習内容の一つとして挙げられているオペラ（歌劇）の音楽に限定し⁵、小島等の研究を踏まえ、子どもたちが主体的に音楽にかかわりながらその知覚と感受とのつながりを獲得していくような教材の要素と提示の仕方を明らかにすることである。さらに、鑑賞学習における課題の一つである評価方法についても検討を加える。なお、本稿で用いる知覚と感受の用語については、西園芳信の「学校教育で培わなければならない中核的なものは、音楽の諸要素や構造の知覚を通じ感情・特質・美しさ等の音楽の内容的側面を感受する学力⁶」であるとする定義に依拠する。

研究の方法としては、まず2010年2月10日熊本市立本荘小学校で同校教諭高木恭子先生によって実践された「歌劇の楽しさを感じよう」の授業を考察する。それに修正を加えた授業計画を立て実践し、その記録をもとに解釈的分析を行う。その際、児童の発言記録から教材の提示方法が子どもたちへの知覚・感受にもたらした効果を分析する。

3. 手がかりとした授業の考察

それでは、まず高木先生の実践を考察する。先生は「歌劇の楽しさ」を物語と音楽、そして演技という3つの要素からとらえ、それぞれに独立しながらも関連を意図した活動が行われたのだが、ここでは音楽だけに限定し、歌劇の中の音楽の鑑賞について考察する。

対象学年は第4学年、児童数は10名の学級であり、教材曲は、教科書の中の教材として掲載されているW.A.モーツァルト作曲「歌劇『魔笛』」の中から「夜の女王のアリア」と「パ・パ・パ」である⁷。指導のねらいは、指導要領に示された共通事項に着目し、子どもたちが共通事項を分析的な聴取の観点として教材曲を鑑賞させ、知覚と感受とのつながりを明らかにすることである。そのための方法として鑑賞による知覚・感受を可視化しようとするものであった。可視化することにより、主体的に鑑賞に取り組むようになるとともに、子ども一人一人の知覚・感受の相違が明確になり、新たな知覚・感受のつながりを獲得させようとするものであった。そのため以下の二つの方法が提示された。また、子どもたちがどのような観点を鑑賞したのかを評価するための方法も提案された。

(1) 各部分の比較を通じた鑑賞（「夜の女王のアリア」）

鑑賞させる前に「夜の女王」について「どんな人だと思いますか」とイメージを問い、子どもの「怖そう」という発言をもとに、「これから聴く曲は、夜の女王が怒っているときの歌です。」と曲が表現する感情を固定した。その後、鑑賞活動に入った。1回目は指示をせずに聴かせ、2回目は「怒」と書いた10枚のカードを曲のフレーズに合わせて1枚ずつ黒板に貼っていった。このカードは裏面に磁石が貼ってあり、黒板上を自由に移動させることができる。そして、音楽の流れから感じる怒りの強さに応じて上下させるように指示がなされた。3回目の鑑賞の後、子どもたちは全員、黒板前に集まりカードを上下させた。カードの数は子どもの人数と同じ数だけある。

この活動は、カードを移動させる際に、何となくと感じていた怒りの強度をフレーズごとに差をつけてなくてはならない。そのためには、その根拠を明確にする必要がある。聴取者は自分のもっている知覚・感受の枠組みで分析的に聴かざるを得ない。そして、根拠を表すためには知覚・感受のつながりをより明確にとらえなくてはならないのである。つまり、「構成活動」における内的世界と外的世界とが関連しながら音楽への知覚・感受を深めていくことと同じことが行われたといえる。したがって、感受の部分で固定した比較聴取は、鑑賞活動において有効だと言える。

(2) 楽曲を記号に変換することを通じた鑑賞（「パ・パ・パ」）

この曲は、男女が「パパパ」という歌詞を旋律にのせてお互いに楽しそうに語り合うように始まる。歌詞が変

わっても終始、楽しそうな感じで曲が流れていく。鑑賞後、子どもたちの前にはハートの形に切った色紙が提示され、「曲に合う色を選びましょう。そしてこの曲を漢字一文字で表すと何という漢字になりますか。思い浮かべた漢字を紙に書きましょう。」と指示された。漢字を書いた紙は黒板に貼られる。全員の紙が貼られると、色と漢字を選んだ理由を子どもに問われた。

これも、音楽への知覚・感受を外に表す一つの方法である。これは楽曲全体の知覚・感受を紙の色と漢字という二つの記号に変換させることで、知覚・感受の枠組みを可視化させようとするものである。知覚・感受を紙の色と漢字に変換させるためには、内的世界がより明確にならなくては紙の色を選択したり漢字のもつ意味との整合性を図ったりすることができない。漢字のもつ意味が限定されているからこそ、そのつながりを求める上で、知覚・感受の枠組みが整理され、知覚と感受のつながりが強固なものとなったと考えられる。

(3) 定型句の記述による評価

ここでの評価には、散文による自由記述ではなく、五七五の定型句による記述を子どもたちに求められた。対象学級では音楽や国語の授業に限らず、あらゆる学習の中でこの定型句によって子どもたちの思いを表現させているということで、この方法が用いられた。実際、この授業では全員の子どもたちが自分の感じたことを表現することができ、それぞれの鑑賞の観点を明確に把握することができた。

音楽の授業、特に鑑賞の授業の評価では、前述したように感想文を書かせることは鑑賞の能力が高まったのか、国語の力によるものか判別しにくいという課題がある。その点、定型句という固定された音の数の中で表現することは、文章を書くことに苦手意識をもっている子どもたちにとって、表現することへの苦手意識を取り除く可能性があると考えられる。

4. 課題と修正

子どもが自分の知覚・感受を可視化するということは、内的世界を明確な記号として外に表そうとすることであり、そのときに重要なのは漠然とした知覚・感受に明確な形をもたせることである。曖昧に感じていたことを明確な形にするという点で、どのような記号を用いるのか、どのような知覚・感受を可視化できるようにするのか、しかもそれを子どもたちが無理なくできるようにするためにはどのような条件が必要かということを検討しなくてはならない。それらがうまく噛み合せて内と外との相互作用をもたらすことになる。前述の授業で行われた二つの活動をその視点でとらえ直し修正を加えることにした。

(1) 各部分の比較を通じた鑑賞

比較聴取の有効性は前述したとおりであるが、聴取によって比較できる数はある程度限られる。10の部分と比較することはかなり難しい。変化の激しいものであればできるかもしれないが、分析的に聴取させたい要素は音高や強弱、速度である。だとすれば、それらの要素で10の部分の聴き比べるのはたいへん難しい。数回の聴取で、比較の観点を決めその差異を知覚・感受するためには、比較する数を少なくしなくてはならない。今回は、第4学年の子どもが比較聴取できる数として5つを設定することにした。

(2) 楽曲を記号に変換することを通じた鑑賞

知覚・感受を記号に変換させる際、変数となる記号が多くなればなるほど難易度が高くなる。変換できたとしてもそれを読み解くことは困難を極める。この授業では、紙の色という第一の変数と漢字を選ぶという第二の変数が用意された。色を選んで漢字を書くという活動はできたのだが、時間が少なかったこともあり、やはり読み解きは困難であった。読み解きが困難であるということは、知覚と感受のつながりがより複雑になるということである。そこで、変数を知覚・感受に応じて漢字を選ぶというように変数を一つにすることにした。

5. 指導計画

以上のような方法で、歌劇の音楽についての鑑賞活動を実践し、その授業記録を通して有効な教材の要素とそ

の提示の仕方を考察していく。授業の目的ならびに方法は以下の通りである。

- (1) 指導内容：音の高低および声の種類と曲想
- (2) 単元名：歌劇の音楽を鑑賞しよう
- (3) 教材：歌劇「魔笛」より「夜の女王のアリア」「パ・パ・パ」 W. A. モーツァルト作曲
- (4) 対象学年：小学校第4学年
- (5) 単元目標と評価規準

観点1 音楽への関心・意欲・態度

音の高低の変化とそれに伴う曲想の変化や声の種類と曲想との関係に気をつけて鑑賞活動に取り組んでいる。

観点2 音楽的な感受や表現の工夫

音の高低の変化とそれに伴う曲想の変化や声の種類と曲想との関係を明確にし、学習シートに記述することができる。

観点4 鑑賞の能力

音の高低の変化とそれに伴う曲想の変化や声の種類と曲想との関係をもとに、楽曲全体を鑑賞し、そのよさを五七五の定型句で表現することができる。

(2時間取り扱い)

学 習 活 動	教師の支援	時
1 「夜の女王のアリア」を聴く。 (1) 全体を聴く (2) もう一度聴き、5つの部分について怒りの強い順を決める。 (3) 決めたことをグループの友達に話す。 (4) 全体で話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> ○ 鑑賞する曲名、作曲者名を知らせた後曲を流し、聴いたことの有無を問う。 ○ この曲が怒りを表現していることを知らせ、2回目の聴取をさせる。2回目は教材曲を5つの部分に区切り、1～5の数字をその部分に併せて投影し、怒っている順を決めるよう指示する。 ○ 決めたこととその理由を4人のグループで教え合うようにさせる。その後、全体で発表させ、要素をまとめる 	1
2 「パ・パ・パ」を聴く (1) 全体を聴き、聴いて感じたことを漢字一文字で表す。 (2) 選んだ漢字を板書し、話し合う。 3 歌劇の音楽についての感想を五七五の定型句で表現する。	<ul style="list-style-type: none"> ○ 鑑賞する曲名を知らせた後、聴いた後に感じたことを知っている漢字の中から一文字を選び配布した紙に書くよう指示する。紙は、黒板に貼るようにする。 ○ 黒板に貼られた漢字を見て音楽とのつながりが分からないものについて質問をさせ、それに対する説明をさせる。 ○ 前時の学習も含めて感じたことを表現させる。 	1

実践授業は、熊本市立春日小学校第4学年の児童を対象に2010年9月9日、13日に計2時間で実施した。

6. 授業の実際と分析

(1) 教材曲を分割し文字を付加することによる可視化（「夜の女王のアリア」）

2回目の聴取後、5つの部分について怒っている順番を決めるよう指示し学習シートに書かせた。特に最も怒っていると思った部分についてはその根拠も書かせた。その結果、4番が最も怒っていると感じた子どもはいなかったため、それ以外の部分について学習シートに書かれたのは以下の通りである。ただし、同一根拠のものは省いた。

1番が最も怒っていると感じた子ども

- ・①がなぜいちばんおこっているにしたかは、①は声がつよくなっていて、はやさがはやいからです。

・①番はリズムがはやくあせっておこっているような音楽だからです。

2番が最も怒っていると感じた子ども

・②が一番声が大きくてはくりよくがあったし、中で一番おこっているような感じがした。

3番が最も怒っていると感じた子ども

・なぜかという3番が一番高く怒っている感じがいっぱいしたからです。

・3番は強くてはやさもはやいし、あばれている気がしたからです。

5番が最も怒っていると感じた子ども

・言い方が強いと思ったからです。・声が大きかったしとってもこわかったからです。

・声がどんどん高くなっていっておこっているみたいだったからです。

子どもたちは、特にソプラノ独唱の音高とその変化、速さに着目しているのが分かる。そして、その観点で各部分を比較して聴いているのである。

つまり、知覚・感受において学習指導要領における共通事項に明示された音楽的な要素に沿って分析的に聴取することとそれに伴う感受とが子どもの内面で一つながりのものとして捉えられているのである。

その後、4人グループでお互いの考えを話す場を設けた。ここでは、シートに記述したことを読み上げるだけに終わらないように、なるほどと思ったことやちがうなと思ったことを学習シートに記入させるようにした。

以下は、あるグループのやりとりである。

C1：わたしが一番怒っているにしたのは2番です。理由は2番が一番声が大きくて迫力があって、中で一番怒っているような感じがしたので2番を一番目にしました。どうですか？

みんな：いいと思います。

C2：わたしは5番を一番目にしました。訳は声が高いような感じがしたからです。逆に、最後にしたのは2番です。訳は、一番落ち着いた感じがしたからです。

C3：いいと思います。

C4：ぼくは、一番5番が怒っていると思いました。それは、声が一番大きかったからです。逆に一番小さかったのは4番で、低かったからです。

C3：ぼくは、一番怒っている順番は3・4・5・2・1にしました。3番が一番怒っていると感じました。

訳は短いけど大きな声がたくさん出たからです。2番は高い声ばかりだったから

これを見ると、応答関係は生まれず、それぞれの子どもの発話に終わってしまっていることが分かる。それは、子どもたちにとって詳しく聞いたり自分の感受との相違をたずねたりする必然性がなかったことが大きな原因だと考察する。それがなければ、あなたはそのように感じたんだねと知覚と感受のつながりを聞くだけで十分である。たとえば、それぞれのグループで話し合い、グループの考えを決めさせるという課題を設定するだけでも、応答関係をもつ必然性は出てくる。自分の知覚・感受との異同を確かめさせるというのでは、子どもにとっての必然性がなかったのである。

全体発表の場では、知覚・感受のつながりを確認した。学習シートに書いたことを発表させ、それを板書していった。そして、子どもたちは怒っていると感じる要素として声の大きさ、その頻度や変化、速さという要素に気をつけて聴くことが重要であるということを見いだすこととなった。

最後に全体を鑑賞した。以下は子どもの感想を4つに大別したものである。

① 強い、大きい、高い、これが集まったらこわくなることがわかりました。

② こわいところが多かったです。

③ 曲全体が強かったです。

④ 夜の女王の aria は歌も音楽も大きくこわい、はくりよくもある。

①の記述は、分析的な聴取の仕方を確認している。このような感想が最も多かった。②と③は分析的な視点で全体を鑑賞している。④は独唱に絞って学習したことを伴奏にもあてはめて聴取している。

知覚・感受をもとにどのような鑑賞の仕方があるのかを、このような子どもたちの聴き方を通して紹介していくことも鑑賞の学習には必要なことではないかと考える。

(2) 記号に変換することによる可視化 (「パ・パ・パ」)

楽曲全体を漢字一文字という一つの記号に変換させた。

楽曲全体から様々な知覚・感受があるが、漢字という限定された意味をもつ記号に変換することでその知覚・

感受を可視化することになる。子どもたちは、この楽曲から何を強く感じ取ったのかを思考して一つの漢字を選択した。それらは、一人一人カードに書いて黑板に貼っていった。その過程で、子どもたちはお互いになぜその漢字を選んだのかを考えていた。その中で、分からないものなぜ選んだのかを予想できないものへの質問が始まった。

最初に質問があったのは「父」という字である。これを書いた子は、

「本当はお父さんと書きたかったけど、

一文字だから父にしました。」と答えた。それに対して、「どうしてお父さんなの」という声があがる。「パパと言っているからお父さんだと思ったんじゃないかな」という子どもの発言に書いた子は違うと首をふる。「きつと男の人の声でしたからだ」という子どもの発言には、「ちょっと違う」と発言した。そこで、ちょっと違うところはどこなのかを問うた。すると、「女の人の声が出てそれが子どものように聞こえたけど、お父さんの声の方が大きいので父にしました。」と回答した。

この応答から、子どもたちが漢字一文字に変換した意図として、知覚・感受と音楽の要素とのつながりを確認することに関心が高いことがわかる。音楽の要素のどの部分に着目したのか、その要素をどのように感じたのかということを知りたいのである。そして、この問答から「父」と書いた子どもは、声の種類に着目していることがわかる。学習シートにこのことになるほどと思ったと書いている3人の子どもが書いていた。

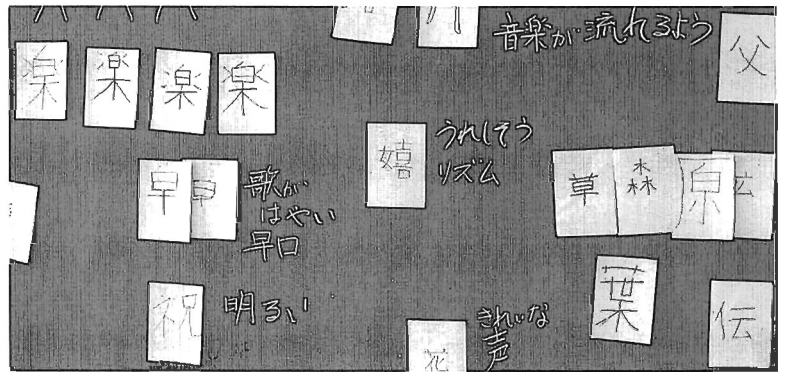


図1 子どもたちが選んだ漢字

(3) 五七五の定型句による評価

感想を定型句で書かせること、特に五七五という17音の中に知覚・感受を凝縮するとなるとある程度その枠組みは限定されることになる。しかし、その子どもがどの枠組みをもっとも重要視したのかということ、たとえば分析的な聴取であったのか、どんな要素に気をつけ分析的に聴取したのか、あるいは全体を鑑賞したのか等をつかむことはできる。では日頃から、定型句で感想を述べるということをしておかないとできないものなのかどうか、少ない字数だからこそ意欲的に取り組むことができるのかどうかを今回の授業実践での記述から見てみる。

子どもたちには授業後の短時間の中で2回の授業を通しての感想を五七五で書くように指示した。その結果、書いていない子ども9名、内2名は途中まで書いて消している。消した跡を見るととらえようとした枠組みを知ることができるので、記述なしは7名と考えられる。記述の内容を見てみる。「音楽は心ゆたかにするじゅぎょう」のように授業そのものの感想7名、「かんしょうでいろんな曲をしりました」と鑑賞についての内容が1名、「歌げきのねま笛のげきをみてみたい」のように歌劇のことが2名、「音楽はしゃべらないけど伝わるよ」と学習内容に関するものが1名、「うれしそうパパのうたはたのしいよ」というように魔笛の鑑賞曲についてが2名であった。

書かなかった子どもが7名と全体の3割に上ることからすると、すぐにできる評価方法とは言えないだろう。しかし、7割の子どもは何らかの表現ができているのであるから、何度かある程度の時間をかけてつくり方を指導すれば表現できるようになることが予想される。

むすび

以上のことから、子どもたちが主体的に音楽にかかわりながらその知覚と感受とのつながりを獲得していくような教材の要素と提示の仕方について以下にまとめる。

まず、楽曲をフレーズで分割しそれぞれを比較させて聴取させる活動は、すべての子どもが知覚・感受と音楽の要素とのつながりを記述していることから、音楽の要素を意識して聴かせることに有効であったと言える。

比較する音楽の差異を見いだすには、聴き手が共通の観点を据え、その観点での異同を判別する必要がある。したがって、漠然と聴いていた音楽を分析的に聴く必然性が出てくる。そして、そのことにより共通の観点とその枠組みで聴取したときの差異は明確になる。しかし、知覚と感受とのつながりは、これまで聴き手がもってい

た知覚・感受の枠組みの中で起こることであり、新たなつながりを獲得することには至らない。他者との交流があつてこそ初めて新たなつながりを獲得することになるのである。

さて、新たなつながりを獲得するためには知覚・感受のいずれかを固定しておかないと他者との交流をする上で齟齬が生じかねない。たとえば、本研究では「怒り」という感受の部分を固定したのだが、これを固定しなかったらどうなっていたらう。子どもたちは「高い声がきれいでした」とか「音が高くなったり低くなったりして迫力がありました」と共通部分のない自分なりの知覚・感受を披露し合うだけに終わるのではないだろうか。知覚・感受のいずれかに共通部分があつてこそお互いに納得し合い、自分にこれまでなかった知覚・感受のつながりを獲得することになるであろう。

つぎに、音楽への知覚・感受を別の記号に変換することである。小島等の行った「図形楽譜づくり」の研究においても、図形という記号に変換するという活動であり、その有効性は明らかになっている。本研究では変換する記号の一つとして一つの漢字を取り上げた。この活動は、「構成活動」の要件を備えてはいないが、新たな知覚・感受の獲得という視点では、知覚と感受のつながりを明らかにしたいと子どもたちが発言していたことから有効であると言えるだろう。

最後に評価の方法である。これまでの鑑賞学習の評価に対する課題を克服する要素をもっていると言えるのではないだろうか。ただし、鑑賞を通して記述の仕方についての指導を行う必要がある。また、授業についてなのか、鑑賞曲についてなのかというように何について記述させるかという明確な指示も必要であろう。

注

- 1 このことについては、文科省教科調査官 高須一が初等教育資料2010年3月号の中の「鑑賞を中心とした題材計画の作成 - [共通事項]を生かして-」という論文の中で「多くの小学校において鑑賞指導に本格的に取り組んでいる状況はあまり見られなかった。」と述べている。
- 2 高須 一 2010「鑑賞を中心とした題材計画の作成 - [共通事項]を生かして-」『初等教育資料 3月号』東洋館出版 p59.
- 3 この研究授業は熊本市教育委員会の主催で行われ、筆者も助言者として授業の計画段階から参加した。
- 4 小島律子・兼平佳枝 2010「音楽鑑賞授業における『構成活動』としての『図形楽譜づくり』の教材性」『学校音楽教育研究 第14巻』日本学校音楽教育実践学会 pp227-237.
- 5 文部科学省 平成20年『小学校学習指導要領解説音楽編』教育芸術社 p59.
指導要領における鑑賞の学習で取り上げる教材を選択する場合の観点の一つとして「和楽器の音楽を含めた我が国の音楽、郷土の音楽、諸外国に伝わる民謡など生活とのかかわりを感じ取りやすい音楽、劇の音楽、人々に長く親しまれている音楽など、いろいろな種類の楽曲」とされており、その解説には、「児童にとって親しみやすいオペラやミュージカルなどの一場面など劇の音楽」とオペラとミュージカルが具体的に挙げられている。
- 6 西園芳信 2000「総合的な学習における学力と音楽科学習における学力」『学校音楽教育研究 第4巻』日本学校音楽教育実践学会 p15.
- 7 三善晃他 2008『小学音楽 音楽のおくりもの4』教育出版.