



音楽科における小中一貫教育に関する研究(3) :
行動目標分析に基づいて

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター 公開日: 2014-04-28 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 菅, 裕, 葛西, 寛俊, 藤本, いく代, 阪本, 幹子, 浦, 雄一, 竹井, 成美, 金本, 志秀, 岡元, 雅代, 谷口, 朋美, 山下, さちか, 下川, 和弥, Kasai, Hirotooshi, Kanemoto, Shiho, Okamoto, Masayo, Taniguchi, Tomomi, Yamashita, Sachika, Shimokawa, Kazumi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/4843

音楽科における小中一貫教育に関する研究 (3)

行動目標分析に基づいて

菅 裕ⁱ⁾・葛西寛俊ⁱⁱ⁾・藤本いく代ⁱⁱ⁾・阪本幹子ⁱⁱ⁾・浦 雄一ⁱⁱ⁾・竹井成美ⁱⁱ⁾
金本志秀ⁱⁱⁱ⁾・岡元雅代^{iv)}・谷口朋美^{iv)}・山下さちか^{v)}・下川和弥^{v)}

Research on the Consistent Education of an Elementary School and a Junior High School in Music Class (3) On the Analysis of Behavioral Goals

Hiroshi SUGA, Hirotohi KASAI, Ikuyo FUJIMOTO, Mikiko SAKAMOTO,
Yuichi URA, Shigemi TAKEI, Shiho KANEMOTO, Masayo OKAMOTO,
Tomomi TANIGUCHI, Sachika YAMASHITA, Kazumi SHIMOKAWA

1. はじめに

本研究は、宮崎大学教育文化学部が平成23年度から文部科学省の予算措置を受けている3年間の研究プロジェクト「小中一貫教育支援プログラムの開発と実践～小中一貫教育に関する総合的研究とそれを基盤とする新人教員養成及び現職教員研修～」の一環として、小中一貫教育の視点から、音楽科学習指導要領に新たに加えられた「共通事項」の内容の扱いを中心とする具体的な指導内容について検討するものである。

昨年度までの研究では、共通事項に焦点を当てた小・中学校の授業実践の分析をもとに、小・中学校の音楽科指導内容の連続性の可能性について検討を行ってきた。その結果、小・中一貫教育を視野に入れた共通事項を軸とする指導内容検討のために、共通事項に関わる指導内容を、明確で具体的な行動目標に変換し、系統的に各学年に位置づけていくことが課題となった(菅他 2013)。

平成20年の学習指導要領改訂に伴い、国立教育政策研究所は、「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」(以下評価規準)を発行した。これは、学習指導要領に規定されている学習指導のねらいが「生徒の学習状況として実現されたというのは、どのような状態になっている」ことなのかについて記述しようとする意図において、本研究が想定する行動目標と重なっており、本研究においても重点的に参照すべき資料であるといえる。

しかしながら、この評価規準を行動目標としてそのまま使用することにはいくつかの点において問題がある。

第一に、評価規準は、観測可能な具体的な行動レベルの記述には至っていない。Abelesらは、行動目標は「演奏・行動・操作など、観測可能な行為を示す動詞」「その行為が生起する状況に

ⁱ⁾ 宮崎大学大学院教育学研究科

ⁱⁱ⁾ 宮崎大学教育文化学部

ⁱⁱⁱ⁾ 宮崎大学教育文化学部附属中学校

^{iv)} 宮崎大学教育文化学部附属小学校

^{v)} 宮崎大学教育文化学部附属幼稚園

ついでに「到達すべき行為の質に関する基準」を含むものでなければならないと述べている (Abeles *et.al* 1995, p.246)。

例えば「特質や雰囲気を感じながら」や「曲想を生かした音楽表現」などの記述は、具体的にどのような状況におけるどのような行動の観測によって評価されるのかについての情報を含んでいない。「各学校では、各教科の学習活動の特質、評価の観点や評価基準、評価の場面や生徒の発達段階に応じて、観察、生徒との対話、ノート、ワークシート、学習カード、作品、レポート、ペーパーテスト、質問紙、面接などの様々な評価方法の中から、その場面における生徒の学習の状況を的確に評価できる方法を選択していくことが必要である」(11頁)と述べられているように、具体的にどのような方法で何を手掛かりとして評価するかについては各学校の創意工夫にゆだねられている。

第二に、評価基準の記述は、必ずしも達成課題の発展性を明確にはしていない。例えば、表現・歌唱における「音楽表現の創意工夫」に関する評価基準に盛り込むべき事項について、小学校第1・2学年と中学校第2・3学年では、それぞれ次のように記述されている。

小学校第1・2学年	中学校第2・3学年
音楽を形づくっている要素を聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さなどを感じ取りながら、歌詞の表す情景や気持ちを想像したり、楽曲の気分を感じ取ったりして表現を工夫し、どのように歌うかについて自分の考えや願いを持っている (国立教育政策研究所教育課程センター 2011a, 24頁)。	音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、歌詞の内容や曲想を感じ取る、曲種に応じた発声により、言葉の特性を生かす、声部の役割や全体の響きを感じ取るなどして音楽表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図を持っている (国立教育政策研究所教育課程センター 2011b, 27頁)。

両記述は、語句の言い換えや付加的説明を除き、まったく同じ内容を示すものであり、そこに発展的要素を見出すことはできない。

この2点は、学習指導要領に準じた大綱的記述によって作成されている本資料の限界であり、これを実際の授業レベルに具体化する際には、各学校の児童・生徒の状況に応じたより明確な行動目標が必要となる。

そこで本研究では、小学校低学年・中学年・高学年・中学校の歌唱教材を取り上げ、その教材を授業化する際に明確な達成目標となりうる児童・生徒の行動を可能な限り具体的に記述することを試み、それらを連続性・発展性の視点から検討していくこととする。

2. 研究の方法

まず音楽経験に関するイギリスの音楽教育学者スワニックの論考をもとに、小・中学校の音楽の授業において行動目標の領域を整理する。次に学習指導要領に示されている歌唱共通教材を主教材とする授業を想定し、そこで達成目標となりうる観察可能な行動を領域ごとに抽出する。さらに取り出された行動目標の系統性・連続性について検討し、具体的な授業プランに基づき実践を行う。

3. 音楽経験としての行動目標領域

スワニック（2004）は、音楽経験には3つの隠喩プロセスが内在していると述べている（図1）。

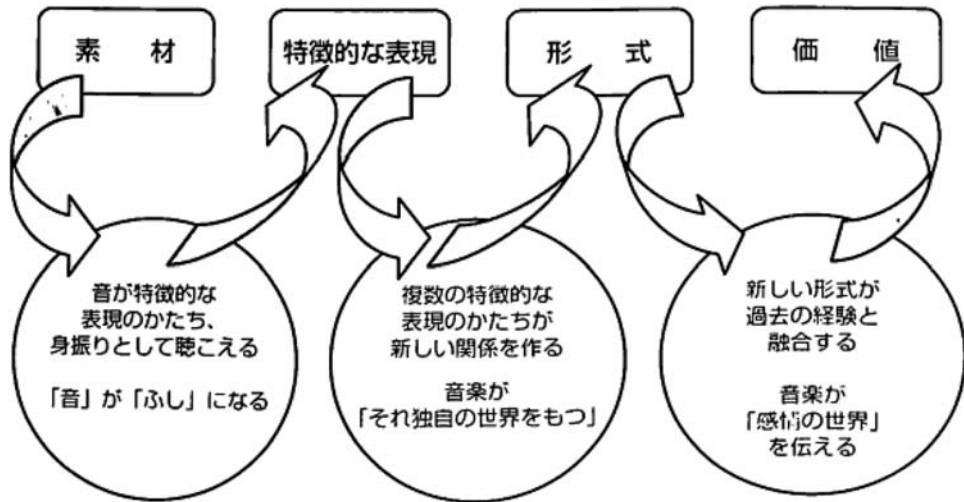


図1：音楽経験の3つの隠喩プロセス（48頁）

第1のプロセスは「音」が「ふし」になり、素材としての音が特徴的な表現として経験される段階である。例えば、「浜辺の歌」の冒頭では、属音から始まりへ長調の主和音の中を上下する音の連続が、この楽曲独特の印象を与える特徴的な旋律として立ち現れる（譜例1）。



譜例1

第2のプロセスは「複数のふしが新しい関係の中で一緒に聴かれる」ことで「音楽がそれ独自の世界を持つ」段階である。「浜辺の歌」の9～12小節目では、それまで繰り返されていた16分音符を含むリズムが、4分音符と8分音符の交代によるより単純なリズムに変わり、さらにそれまで2小節単位で上下動を繰り返していた旋律は、4分音符上で保続するFと、G-G#-A-Bbの順に半音階で上昇する音符の組み合わせから、11小節目において最高音Dに至り、下属和音から属和音へ進行してクライマックスを迎える4小節単位の旋律に姿を変える。



譜例2

この対比は伝統的な2部形式のプロットに沿ったものであると同時に、9～12小節のクライマックスをより劇的なものとし、13小節においてpで再現される冒頭の旋律の印象をより強くする効果を持っている。

第3のプロセスは、第2のプロセスによってつくられた新しい形式が過去の経験と融合することにより、音楽が「感情の世界」を表現する「意義深い」体験として受け止められる段階である。前述した9～12小節目の音楽構造は、軽やかで内省的な1～8小節から一転して壮大で開放的な曲想となる。聴き手は、歌詞の内容と関連づけることにより「遠い過去を見ている感じ」「大切な人を思い出してこみあげてくる感じ」などのように受け止めるかもしれない。

この3つの隠喩プロセスは、学習指導要領で述べられている音楽を形づくっている要素や仕組みの知覚と曲想の感受に対応させることができる。音楽を意味あるものとして経験するためには、児童・生徒はまず、鳴り響く音の連なりをリズムや旋律、あるいは和音として知覚し、それらの組み合わせによって生ずる反復や変化に気づき、さらにそれを過去の経験と結びつけながら感情的体験として味わう必要がある。

また、表現活動の場合には、音楽的特質の知覚と身体的な運動感覚、すなわち演奏技能の獲得が一体となっている。したがって曲想に合った演奏の仕方を工夫し、実行することが、要素や仕組みの知覚とその音楽的感受を強化するという再帰的な関係になっている。

さらに特筆すべきことは、実際の音楽の授業の中では、これら3つの隠喩プロセスすべての段階において、教師を媒介にした児童・生徒同士の経験の共有が企図されていることである。各児童・生徒の中で生じている個人的な隠喩経験は、言語を通して共有されることにより、他者の意見と関連付けられた相互主観的な了解に基づき共同体としての経験として再構成される。

もちろんこの共同体としての経験の再構成が生ずるためには、参加者の中に一定の「共有知識」が必要である。この共有知識の中には、作曲家や作詞家についての情報のみならず、2部形式や和声などの音楽に関する理論的な知識も含まれる。

このように考えるとき、音楽の授業は、音楽作品を媒介にした作曲家、あるいは教師・児童・生徒の対話の中で、個々の音楽的経験を再構成することにより、世界や自分自身に対するそれまでの見方を超越して、新たな見方を獲得していく創造的なプロセスとして捉えることができる。音楽の授業の中で目指されるべきことは、数々の名曲の価値を固定されたものとして受け止め、その厳格な理解に努めることでもなければ、生活を彩る単なるレクリエーションとして音楽を消費することでもない。音楽の授業とは、音楽作品を媒介にした作曲家や教師と児童・生徒、あるいは児童・生徒同士の対話を通して、個々の音楽的経験を再構成することにより、世界や自分自身に対するそれまでの見方を超越して、新たな見方を獲得していく創造的なプロセスであるといえる。

またこの創造的なプロセスは、表現・鑑賞のいずれの領域においても同様に想定されるべき

ものである。鑑賞活動では、音楽を注意深く聴き、発見される音楽的特質に対して感情的に反応することがこのプロセスに対応する。表現活動の場合には、表現の工夫をしながら歌ったり、あるいは音楽をつくるために様々な響きの組み合わせを試したりする行動の中に、このプロセスが内在している。この点についてスワニックは次のように述べている。

「音楽の表現は『自己表現』と混同されてはならない。音楽の表現は、私たち自身の中に内在しているのではなく、音楽の特徴を知覚することの中に内在している。フレーズのかたち、音のパターンやリズムの流れ、音色の変化、アクセント、速さや音の大きさの中に、私たちは音楽の動きmotionと、人間の『感情emotion』との類似性を見出すことができる」（前掲書、96頁）

以上を踏まえ、スワニックの述べる3つの隠喩プロセス及びその共有を授業の中に位置づけるとき、これに対応する行動目標は次の5つの領域に整理できる。

1. 共有知識の獲得
2. 楽曲を特徴づける音楽的特質の知覚
3. 楽曲を特徴づける複数の音楽的特質の関連性の知覚
4. 楽曲を特徴づける音楽的特質と曲想との関連性に関する分析と共有
5. 音楽的理解を演奏表現として具現化するための技能

これら5つの領域について、歌唱共通教材の授業を想定し、行動目標の系統性と発展性を整理したものが次ページの図2である。

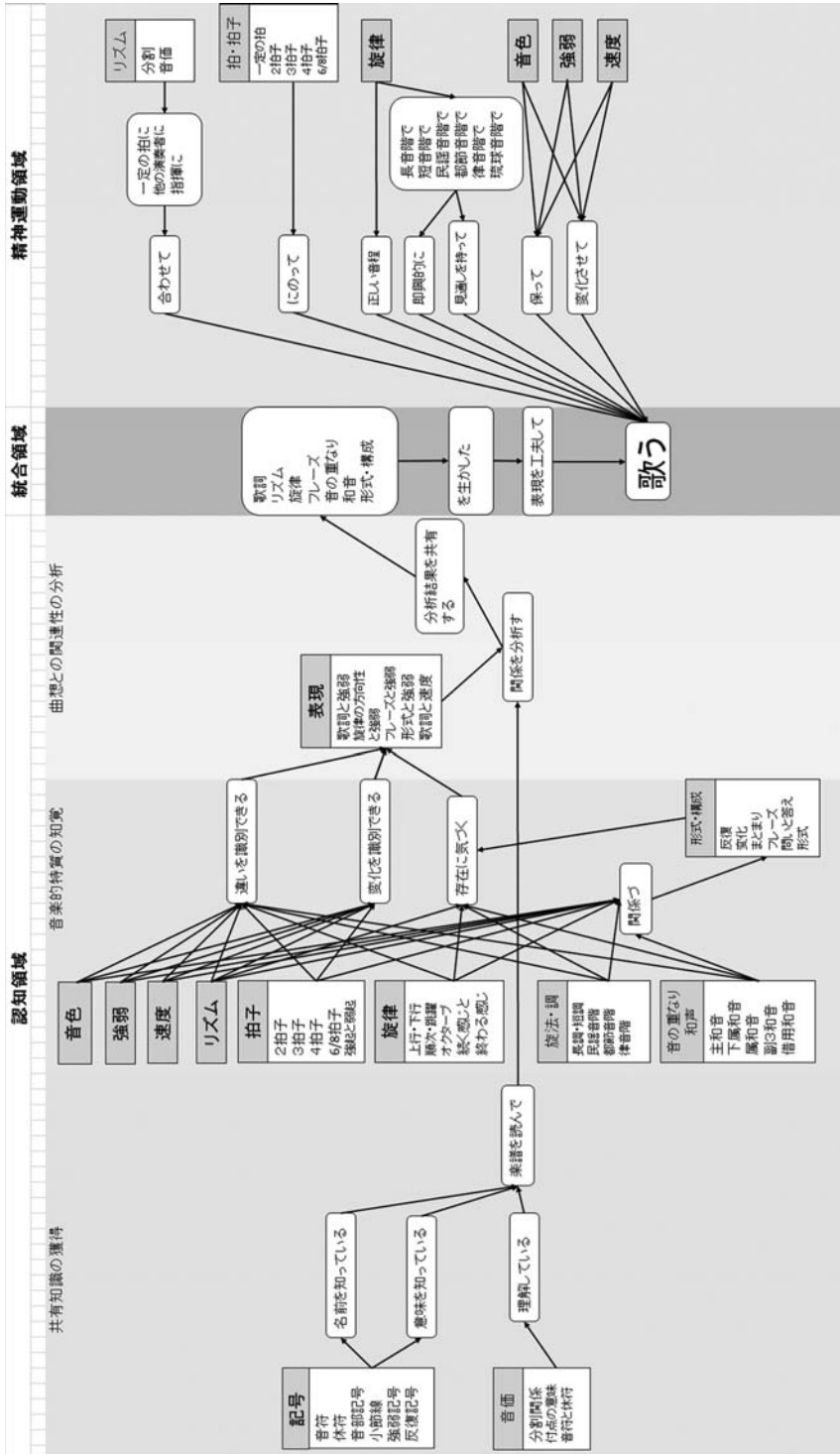


図2：行動目標関連図

4. 行動目標を明確にした指導計画

(1) 小学校低学年における指導計画

表1は、共通教材「日のまる」（譜例3）を教材とする小学校低学年の指導計画である。

表1：小学校低学年指導計画

1 題材名 日のまる

2 題材の評価規準

音楽への 関心・意欲・態度	音楽表現の創意工夫	音楽表現の技能
日の丸の様子を想像しながら拍のまともりを感じて歌う活動に進んで取り組もうとする。	拍のまともりや音の高さを生かし、どのように歌うかについて自分の思いをもつことができる。	正しい音程やリズムで拍のまともりを感じながら歌うことができる。

6 指導計画（全2時間）

次 時	学 習 内 容 及 び 学 習 活 動	評 価 規 準 ① 関心・意欲・態度 ② 音楽表現の創意工夫 ③ 音楽表現の技能 ④ 鑑賞の能力
1 次 1	<ul style="list-style-type: none"> ○ 曲の感じをつかえ。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 音源の聴取 ・ 国旗について知っていることの伝え合い ○ 音程やリズムに気を付けて歌う。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 教師の範唱に続けた模唱 ・ 音の高さを手や体の動きで確認しながらの歌唱 ・ 休符を意識した歌唱 ・ 声の出し方 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 曲の感じをつかえ活動に進んで取り組んでいる。① <ul style="list-style-type: none"> ・ 歌詞の内容に関心をもっている。 ・ 範唱に合わせてロズさんだり模唱したりしている。 ・ 歌詞や挿絵に表されている国旗について知っていることを伝えている。 ○ 音の高低に合わせて体を動かしたり休符を感じながら歌ったりする。③ <ul style="list-style-type: none"> ・ 正しい音程やリズムで歌っている。 ・ 拍のまともりを感じながら歌っている。 ・ 休符を感じて歌っている。 ・ 高い音に気を付けて歌っている。
2 次 1	<ul style="list-style-type: none"> ○ 曲の盛り上がり気に気を付けながら歌う。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 音の高低を手の動きで表しながらの歌唱 ・ 音が上がっている部分の歌い方の工夫 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 拍のまともりや音の高低を生かし、どのように歌うのかについて自分の考えをもっている。② <ul style="list-style-type: none"> ・ 音の高低を手の動きで表しながら歌っている。 ・ 手の動きに合わせて歌い方を工夫している。

し ろ じ に あ か く ひ の ま る あ げ て
あ あ う つ く し い に ほ ん の は た は

譜例3

この指導計画において達成すべき行動目標として、次のものが考えられる。

- 1) 4分音符と4分休符が同じ音価であること、4分休符によって旋律が分節されていることに気づき、手拍子や身体運動によって拍を示しながら歌う。
- 2) 速度を変えても音符や休符の長さの関係は変わらないことを理解し、様々な速度で、一定の速度を維持して歌う
- 3) 旋律の上行と下行が識別でき、旋律の頂点が9小節目のDにあることを理解し、旋律の上行・下行に合わせて強弱の変化をつけて歌うとともに、歌詞の内容と結びつけながら、その効果について説明する。

小学校低学年では、音の高さや強さ、あるいは一定の拍など、明確でわかりやすい音楽の特徴に対する感覚と強弱や速度などをコントロールしながら歌うための基礎的な技能を育てていくことが求められる。このことが中学年以降の意図的な表現の工夫の学習を準備することになる。

(2) 小学校中学年における指導計画

表2は、共通教材「もみじ」（譜例4）を教材とする小学校中学年の指導計画である。

この指導計画において達成すべき行動目標として、次のものが考えられる。

- 1) フレーズのまとまりを感じながら、各声部の役割を理解し、バランスに気をつけながら正しい音程で歌う。
- 2) 1～8小節目では、低声部が高声部をカノン風に模倣していることに気づき、単旋律で歌った場合の響きと比較し、その効果について説明する。
- 3) 9～12小節目では、両声部の重なり方がホモフォニックな関係に変化していることに気づき、単旋律やポリフォニックな重なり方による響きと比較し、その効果について説明する。
- 4) 第3フレーズにテクスチュアの変化が起きていることについて、楽曲全体の構成の視点から、その音楽的な効果について説明する。
- 5) 以上の音楽的特質を歌詞の情景と関連づけながら解釈し、それにふさわしい適切な音色や速度設定によって歌う。

表2：小学校中学年指導計画

題材名：こころのうた

題材の評価規準

音楽への関心・意欲・態度	音楽表現の創意工夫	音楽表現の技能
日本の情景の美しさを表した楽曲に関心をもち、進んで表現活動に取り組もうとしている。	音楽を形づくっている諸要素を感じ取り、声を合わせて歌う表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図をもっている。	声の出し方や音の重なりに気を付けながら曲想を生かした表現で歌っている。

6 指導計画（全3時間 本時2／3）

次	時	学習内容及び学習活動	評価規準	もみじ
			① 関心・意欲・態度 ② 音楽表現の創意工夫 ③ 音楽表現の技能	
1次	1	○ 曲全体の感じをつかんで歌う。 ・範唱CDを聴いたり歌詞の内容について話し合ったりして曲全体の感じをつかむ。 ・声の出し方やフレーズに気を付けて主旋律を歌う。 ・曲の山をつけて歌う。	○ 曲の感じをつかんで歌う活動に進んで取り組んでいる。① ○ 声の出し方やフレーズに気を付けて主旋律を歌っている。③ ○ 強弱を工夫して歌っている。②	
	2	○ 曲の前半を二部合唱する。 ・二部合唱を聴き、音の重なりを感じ取る。 ・前半の音の重なりの特徴を感じ取って歌う。 ・互いの声を聴きながら音の重なりに気を付けて二部合唱をする。	○ 音の重なりを感じ取りながら前半部分を歌っている。③ ○ それぞれの旋律が聴こえるように、強弱のバランスを工夫して歌っている。②	
	3	○ 曲の後半を二部合唱し、曲想をつけて歌う。 ・後半の音の重なりの特徴を感じ取って歌う。 ・強弱を工夫して二部合唱をする。 ・学習のまとめをする。	○ 音の重なりを感じ取りながら後半部分を歌っている。③ ○ 2つの旋律のバランスを考えながら強弱を工夫して歌っている。②	

中学年では、低学年で培った音楽の特徴に対する感覚を働かせることにより、特徴的なリズムや旋律の動きなどの音楽的特質が各楽曲の豊かな表情の背後にあることに気づかせていく。さらに音楽的特質に関連づけられる慣用的な表現方法についての理解を深め、高学年におけるより自律的な表現活動を準備する。

(3) 小学校高学年における指導計画

表3は、共通教材「おぼろ月夜」(譜例5)を教材とする小学校高学年の指導計画である。

あきのゆう ひ に てるーやま もみーじ こいもうす
あきのゆう ひ に てるーやま もみーじ

6
い も かずーある なかに まつをいろ どる
こいもうす い も かず あるなかに まつをいろ どる

11
かえーでやーつたは やまのふも との すそーもよう
かえーでやーつたは や ーまのーふもとの すそーもよう

譜例 4

この指導計画において達成すべき行動目標として、次のものが考えられる。

- 1) 3拍子の伴奏や指揮に合わせ、弱拍と強拍の位置に気をつけながら、正しいリズムと音程で歌う。
- 2) 弱起の曲であること、リズムパターンによって4小節ずつのフレーズでまとまっていること、さらに4小節のフレーズはプレス記号によって2小節ずつに分割されていることに気づく。
- 3) 楽曲全体は2部形式で構成されており、8小節目と12小節目に終止形（終わる感じ）があることに気づく。
- 4) 旋律の音域が第1フレーズから第3フレーズに向かって少しずつ高くなり、第4フレーズでは最低音から1オクターブ上行する急激な跳躍音型が生じていることに気づき、その音楽的な効果について説明する。
- 5) 作曲家の指定しているクレシェンド、ディミヌエンドと旋律進行やフレーズのまとまりとの関連に気づき、その音楽的な効果について説明する。
- 6) 以上の音楽的な特質を歌詞の情景と関連づけながら解釈し、それにふさわしい表現の工夫を強弱の変化の視点から具体的に案出し、歌う。

表3：小学校高学年指導計画

- 1 題材名 おぼろ月夜
2 題材の評価規準

音楽への関心・意欲・態度	音楽表現の創意工夫	音楽表現の技能
朧月の光に浮かび上がる美しい自然を表した歌詞の内容や曲想を生かした表現を工夫し、思いや意図をもって歌う学習に主体的に取り組もうとしている。	旋律、強弱、音の重なりを聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さなどを感じ取りながら、歌詞の内容、曲想を生かした表現などを工夫し、どのように歌うかについて思いや意図をもっている。	正しい音程で歌い、2部合唱の響きを感じ取りながら、曲想を生かした表現で歌っている。

3 指導計画（全2時間）

次	時	学 習 内 容 及 び 学 習 活 動	評 価 規 準 ① 関心・意欲・態度 ② 音楽表現の創意工夫 ③ 音楽表現の技能 ④ 鑑賞の能力
1次	1	<ul style="list-style-type: none"> ○ 曲全体の感じをつかむ。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 情景を表した写真を見たり、CDを聴いたりして全体の感じをつかむ。 ○ 主旋律を歌う。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 歌詞を朗読して、情景を思い浮かべる。 ・ 範唱に合わせて歌い、主旋律を覚える。 ・ 伴奏に合わせて歌う。 ・ 弱起の歌い出しに気を付けて歌う。 ○ 曲想を感じ取って歌う。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 強弱や旋律の動きをもとに、曲の山を感じ取る。 ・ 旋律の動きや弱起の歌い出しを意識して、歌い方を工夫する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 曲の感じをつかむ学習に主体的に取り組もうとしている。 ① ○ 主旋律を正しい音程で歌うことができる。 ③ <ul style="list-style-type: none"> ・ 旋律を正しい音程で歌う。 ・ 3拍子にのって歌う。 ○ 旋律の動きや強弱を聴き取り、どのように歌うかについて思いや意図をもっている。 ② <ul style="list-style-type: none"> ・ 強弱の違いを識別し、強弱を変化させて歌う。
2次	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ 低音部を歌う。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 範唱を聴いて、低音部を歌う。 ・ 指導用CDと教師の低音部の範唱に合わせて歌う。 ・ 教師による主旋律の範唱に合わせて、低音部を歌う。 ○ 互いの旋律を聴き合い、二部合唱する。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 三段目の低音部の動きを意識して二部合唱する。 ・ 旋律、強弱、音の重なりなどによる曲想や歌詞の意味を生かして、二部合唱する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 各声部を正しい音程で歌い、二部合唱の響きを感じ取ることができる。 ③ <ul style="list-style-type: none"> ・ 低音部を正しい音程で歌う。 ・ 正しい音程で二部合唱をすることができる。 ・ 音の重なりを感じて二部合唱することができる。 ○ どのように歌うかについて思いや意図をもっている。 ② <ul style="list-style-type: none"> ・ 旋律、強弱、音の重なり、歌詞をもとにどのように歌うのか考えることができる。

なのはなばたけーにいりひうすれみわたすやまのーはか
7 すみふかしはるかぜそよふーくそーらをみれ
12 ば ゆうづきかかりーてにおいあわし

譜例 5

高学年では、楽曲を特徴づける要素だけでなく要素同士の関連性についても注意を向けさせ、楽曲の豊かな表情が、作曲家の意匠によって構築されていることに気づかせるとともに、作曲家の意図にそった表現の工夫の可能性について探求させる。

(4) 中学校における指導計画

表4は、共通教材「赤とんぼ」（譜例6）を教材とする中学校の指導計画である。

この指導計画において達成すべき行動目標として、次のものが考えられる。

- 1) ゆったりとした4分の3拍子の伴奏や指揮に合わせ、フレーズのまとまりを感じながら適切な位置でブレスを取り、正しいリズムと音程で歌う。
- 2) 1音節-複音符となるメリスマティックな旋律が多用されていることに気づき、1音節-1音符のシラビックな楽曲と比較し、その音楽的な効果を説明する。
- 3) 冒頭の旋律は、最低音変口音から一気に11度上行する音形であること、最高音変ホ音の瞬間にI度からIV度の和音に変化することに気づき、その音楽的な効果を説明する。
- 4) 旋律の1～4小節目はI度とIV度による安定した和声進行が当てられているのに対し、5～8小節目では半音階で下行する低音を伴う1拍単位の和声進行が展開されていることに気づき、その音楽的な効果について説明する。
- 5) 以上の音楽的特質を歌詞の情景と結びつけて解釈し、それにふさわしい歌唱表現の工夫を音色・強弱・速度の変化の視点から具体的に案出し、歌う。

中学校では、小学校までの学習の積み上げに基づき、楽曲を特徴づける音楽的特質について作曲の意図と関連づけながら分析させ、楽曲全体の構造についての解釈に基づき、表現の工夫について、個人であるいは集団で明確な方針決定ができるようにする。

表4：中学校指導計画

題材：歌詞と旋律のかかわり

題材の評価規準

音楽への関心・意欲・態度	音楽表現の創意工夫	音楽表現の技能
① 歌詞が表す情景や心情、曲想に関心をもち、音楽表現を工夫して歌う学習に主体的に取り組もうとしている。	② リズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、歌詞が表す情景や心情、曲想を感じ取って音楽表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図を持っている。	③ 歌詞が表す情景や心情、曲想を生かした音楽表現をするために必要な発声、呼吸法、身体の使い方等の技能を身に付けて歌っている。

指導計画（全2時間 本時 1/2）

※【】内の数字は、①：評価規準の観点、1：順番を示す。

くり返し使用するときは記入を省略。但し、本時は省略しない。

時	学習内容及び学習活動	評価規準 ① 関心・意欲・態度 ② 音楽表現の創意工夫 ③ 音楽表現の技能
1 本 時	<ul style="list-style-type: none"> ○ 曲想に関心をもち、イメージを広げる。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 「赤とんぼ」の旋律を、音の高さ、リズムなどに注意し、声の響きを大切に歌う。 ・ 歌ってみてどの様なイメージをもったかを考えワークシートに記入する。 ・ そのイメージの原因はどこにあるかを予想する。 ○ リズムや速度、旋律、強弱と曲の雰囲気や歌詞とのかかわりを知覚する。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 「夏の思い出」と比較し、速度、旋律、リズムの共通点、相違点を知覚する ・ 歌詞の朗読と楽譜の強弱記号の付き方より、歌詞とのかかわりを予想する。 ・ 知覚したことをいかして歌う。 	<p>【①】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 歌詞が表す情景や心情、曲想に関心をもち、音楽表現を工夫して歌う学習に主体的に取り組もうとしている。
2	<ul style="list-style-type: none"> ○ 歌詞やリズム、速度、旋律、強弱などを生かした歌い方について、思いや意図をもち表現の工夫する <ul style="list-style-type: none"> ・ 「赤とんぼ」を歌い、前時の学習内容を想起する。 ・ 歌詞の言葉の抑揚やアクセントを知覚し、音の高さや強弱記号とのかかわりを感じ取る。 ・ 歌詞や曲の作られた背景を理解する。 ・ 作詞者、作曲者の思いに気づき、どの様に表現するかを歌いながら追究する。 ・ グループに分かれて、個人の思いや意図を伝え合い共有する。 ・ グループごとに歌詞の内容、強弱、リズム、速度を生かした表現の仕方を歌いながら考えていく。 ・ グループごとに発表し、互いに思いや意図が伝わる工夫がされていたかを評価する。 ・ グループの発表を参考に、個人の表現の仕方を完成させ、歌唱表現する。 	<p>【②】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ リズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、歌詞が表す情景や心情、曲想を感じ取って音楽表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図を持っている。 <p>【③】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 歌詞が表す情景や心情、曲想を生かした音楽表現をするために必要な発声、呼吸法、身体の使い方等の技能を身に付けて歌っている。

ゆうや けこやけーの あかとんぼ

5
おわれ てみたのーはーいつのーひーか

譜例 6

5. 授業実践

(1) 小学校第4学年の授業の実際

表は、平成25年11月15日に実施された共通教材「もみじ」を主教材とする小学校第4学年の授業の指導過程である。

本時の前半では、まずCD鑑賞により、次の3点に児童の注意を向けさせている。

- 1) 2声部による合唱で歌われていること
- 2) 1～8小節において両声部がカノン風の模倣の関係にあること。
- 3) 9～12小節においてテクスチュアがホモフォニックに変化していること。

具体的な児童の発言を次に示す。

(2部合唱CD鑑賞)

授業者：先生：今皆さんが歌った歌と何が違いました？何か違ったよね。

児童1：かえるの合唱みたいに二重になって追いかけてこしてるようでした。

児童2：私は音が分かれたところがあったと思います。

児童3：「数ある中に」のところ、また別れたけど最後のところで一緒になった。




(中略)

表5：小学校第4学年学習指導案

本時の目標

- 旋律の重なりを感じ取りながら、互いの声に気を付けて歌うことができる。

学習指導過程

学習活動及び学習内容	指導上の留意点と評価
<p>1 本時学習内容をつかむ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 「もみじ」の斉唱 ○ 二部合唱の聴取 【旋律、音の重なり】 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 前時の掲示物をふりかえりながら秋の情景を思い浮かべるよう助言することで、声の出し方に気を付けて歌うことができるようにする。 ○ 二部合唱をしている音源を提示し、前回聴いた音源との違いを問うことで、主旋律以外の旋律に気付き、二部合唱への意欲を高めることができるようにする。
<p>2 本時のめあてをつかむ。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>せんりつの重なりを感じ取りながら歌おう。</p> </div>	
<p>3 「もみじ」の旋律の重なり方について考え、歌唱に取り組む。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 前半と後半の重なり方の違い <ul style="list-style-type: none"> ・ 追いかけてこと重なり ・ リズム ・ 音の高さ ○ 「数ある中に」の旋律 【旋律、リズム、音の重なり】 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">  <p>とちゅうまでおいかけてこなっていて、「かえるの合唱」みたいたな。「数ある中に」でリズムがかわって難しいけれど、おもしろいな。</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 範唱CDを聴いて音の重なりについて気付いたことを話し合い、実際に拡大楽譜を見ながら確かめるようにすることで、音源と楽譜とを関連付けながら重なり方の特徴を感じ取ることができるようにする。 ○ 上の旋律と下の旋律に分かれて試しに二部合唱し、「数ある中に」の部分で生じるずれを体感させることで、2つの旋律をびたりと合わせる必要性をもつことができるようにする。 ○ 「数ある中に」の部分を取り上げて何度も練習したり、手拍子しながらリズムをつかんだりする活動を取り入れることで、2つの旋律が合わさる美しさや面白さを感じながら二部合唱ができるようにする。
<p>4 旋律の重なりを感じながら二部合唱をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ペアによる二部合唱 ○ 全体による二部合唱 ○ 録音 【旋律、音の重なり】 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">  <p>「数ある中に」のところで下の旋律が大きくなりすぎているような気がするよ。</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ○ ペアで2つの旋律に分かれて練習し、別のペアに重なり方を評価してもらう場を設定することで、友達とかかわりながら表現を高めることができるようにする。 ○ 二部合唱が難しいペアには一緒に歌ったり音をとったりすることで、自信をもって歌うことができるようにする。 ○ 全体で二部合唱をする際に録音しておくことで、それを聴きながら音の重なり方のバランスについて話し合い、より響きのある二部合唱へと高めることができるようにする。
<p>5 学習のふりかえりをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 学習プリントへの記入 ○ 次時の見通し <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">  <p>上の旋律よりも大きくなりすぎないようにバランスに気を付けて、ていねいに歌いたいな。</p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>☆ 旋律の重なり合いを感じ取りながら、互いの声に気を付けて歌っているか。</p> <p style="text-align: center;"><演奏観察・演奏聴取・学習プリント・発言></p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ○ 二部合唱をして響きのよさや音の重なり方のおもしろさを実感している子どもを意図的に指名することで、学級全体で二部合唱のよさを共有することができるようにする。 ○ 次時は後半部分を合唱して仕上げることを伝え、二部合唱への意欲を高めることができるようにする。

授業者：今からもう一回音楽を聴くので、この間みたいに旋律の重なり方の秘密を見つけて行きます。

(再びCD鑑賞)

授業者：音の重なり方の秘密を見つけた人？

児童4：「こいもうすいも」のあと、「数ある中に」ところですごく速くなって、そこから音が同じになっています。

授業者：なるほど、ここで(拡大楽譜を示し)すごく速くなるんだ。それで揃えてるんだ。で、ここからが一緒なんだ。誰か今「作った人、頭いい」って言ったね。そうだね。ここでピタッと揃わないといけないんだね。

児童5：(拡大楽譜を示しながら)こことここが一緒だと思います。

授業者：ということは、一小節ずつ、遅れてるんだよね。ずーっと遅れてるのかな。

児童6：違う。

授業者：ここでピタッと揃う。途中まで遅れてるんだね。他に秘密を見つけた人？

児童7：(楽譜を示しながら)ここは、私は、歌詞は一緒だけどリズムが違うと思います。

児童1～5の発言は、この楽曲の1～8小節において2つの声部が模倣の関係にあること、第8小節目の低声部のリズム変化によって、両声部のズレが解消され、終止のタイミングが揃えられていることへの気づきを示すものである。また児童6の発言は、13～14小節では、1～8小節のカノン風の模倣とは異なる方法で多声的な重なりが生じていることに対する気づきである。

以上のように、児童は、CD鑑賞と楽譜の分析を通じて、この楽曲の特徴である多声的な音の重なり方を発見することができていた。しかしながら、単一声部で歌ったときと2声で歌った時の響きの違いやポリフォニックな重なりとホモフォニックな重なりの響きの違いについて、音楽的な効果という視点から考える機会はなかった。このため後半の2部合唱の練習過程はいわゆる音取りに終始し、「音の重なり方の面白さを実感する」までには至らなかった。

授業後の検討会では、模倣のタイミングのずれについて「遅れている」「速くなる」などの形容詞を使うことは、速度の違いとの混同につながる恐れがあるとの指摘もあった。

(2) 中学校第1学年の授業の実際

表6は、平成25年10月21日に実施された共通教材「赤とんぼ」を主教材とする中学校第1学年の授業の指導過程である。

この授業では、まず全員で「赤とんぼ」を繰り返し歌った後、ゆったりとした曲想がこの楽曲のどのような構造から生まれているのかについて、ワークシートに記入させながら生徒に分析をさせた。

次の場面は、既習曲「夏の思い出」と比較しながら、「赤とんぼ」のリズムの特徴について分析させている場面である。

授業者：リズムから先にやります。音符の数、多い少ないですね、数だから。同じ1段4小節です。どうですか？

生徒1：「赤とんぼ」が少ない。

表6：中学校第1学年学習指導案

本時の目標

- 曲の雰囲気と速度、旋律、リズム、強弱のかかわりを感じ取って歌おうとする。

学習指導過程

学習活動及び学習内容【共通事項】	指導上の留意点と評価（☆）
<p>1 「赤とんぼ」の旋律を把握する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ピアノ演奏より本時は「赤とんぼ」を歌うことを知る。 ○ 「赤とんぼ」の1番で音の高さ、リズムに注意しながら旋律を正しく歌う。 <p>2 「赤とんぼ」の雰囲気を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 1番のCDを聴いてどんな感じがしたかをワークシートに記入し発表する。 <ul style="list-style-type: none"> ・ なつかしい、 ゆったり、のんびり、ゆっくり ・ 寂しげ、あたたかい、昔を思い出す、ふるさどを感じる ○ 音楽のどこからそのような感じがしたのかを予想する <ul style="list-style-type: none"> ・ ゆっくりした速度、歌詞、旋律がなめらか <p>3 本時のめあてを確認する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ どのような歌を学習するかを予想できるようにピアノで1フレーズ弾いて聴かせる ・ 曲の題名、どこの国の歌か、作曲家、作詞者を確認し、1番を歌うことで旋律を確実に把握させる。 ・ 自分の思いを大切にすることができるよう、自分の言葉で感じたままを記入するようにアドバイスをする。 ・ 歌った後、模範CDを聴かせ、雰囲気を感じ取りやすくする。 ・ 自分と違った意見は、メモしておく。 ・ 原因と考えられる内容を、要素のカードに言い換えて、黒板に提示する。 ・ 友達を感じ方を共有し語彙を広げることができるよう、なるほどと思った意見をメモするように説明する。
<p>曲の雰囲気と速度、旋律、リズム、強弱のかかわりを感じ取って歌おう</p>	
<p>4 リズムや速度と曲の雰囲気のかかわりを理解する。</p> <p style="text-align: center;">【旋律、リズム、速度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 「夏の思い出」の一段目と「赤とんぼ」の一段目を比較して、似ている点と違いを見つける。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 共通点：速度が = 60くらい ・ 相違点：赤とんぼは音符の数が少ない、長い音符が多い、拍子が3拍子で強拍が少ない、旋律の音が跳躍している ○ 気づいたことをグループで言い合って確認する。 ○ 意見を言い合いながらリズムの違いを理解し、その結果同じ速度でも雰囲気が違ってくることを確認する。 <p>5 「赤とんぼ」の1番をリズムや速度を感じながら斉唱する。</p> <p>6 曲の雰囲気を出すためにもっと歌に生かせることを考える。</p> <p style="text-align: center;">【強弱】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 強弱を付ける ・ 歌詞の意味を考える。 ○ 強弱記号を生かして歌ってみて、どの様などころが強い、変化させてあるかを考えてみる。 <ul style="list-style-type: none"> ・ フレーズの入り方が弱く山になっている。 ・ たくさん強弱記号が付いている。 ・ 高い音の時に強くなっているがすぐ弱くなる。 ○ 歌詞を何回も朗読して、言葉のアクセントの強い部分を確認する。 ○ フレーズ感や強弱等学習したことを生かし曲の雰囲気を感じながら斉唱をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「夏の思い出」を想起させ曲の感じや雰囲気を比較させることで、似ている中にも違いがあることに気づかせる。 ・ 速度記号より、速度はあまり変わらないことを知り、メトロノームに合わせて2曲を歌ってみて感じの違いを確認する。 ・ 1つ目のヒントとして、旋律のカードを貼って2曲の音の繋がり方や音符の数の違いに注目させる。 ・ 2つ目のヒントとして、言葉をリズム読みしたカードと拍子記号のカードを貼って、音符の種類の違いと拍子の違いに気づかせる。 ・ 拍子の特徴として、強拍・弱拍の現れ方に違いがあることを知り、3拍子と4拍子のフレーズ感の違いを感じ取らせる。 ・ 3拍子のフレーズ感に乗って、速度やリズムを感じながら1音1音を伸びやかに歌わせる。 ・ 今までの経験から、表情豊かに歌うための工夫の方法を発表させる。 ・ 変化を感じ取らせるために大きさに変化を付けて歌わせてみる。 ・ 「夏の思い出」の強弱の付き方との違いをヒントに考える。 ・ 言葉のアクセントと強弱が関連していることに気づかせるために、全員で大きな声で数回朗読を繰り返させる。
<p>7 強弱記号や音の進行が、歌詞とかかわっていることを知り、次時は歌詞の抑揚やアクセントと旋律の関係を学習し、表現を深めることを知る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ★ 歌詞が表す情景や心情、曲想に関心をもち、音楽表現を工夫して歌う学習に主体的に取り組もうとしている。【ワークシート】 ・ 作曲家は、近代音楽の先駆者だったこと、言葉の抑揚を意識して作曲したことを紹介し、次時は歌詞の理解をすることで、表現の工夫を深めることを告げる。

授業者：「夏の思い出」が？

生徒2：多い。

授業者：拍子はどうでしたか？

生徒3：4分の3と4分の4。

(中略)

授業者：たくさん使われている音符の種類。どうですか？「夏の思い出」のほうが音符が多いけど、どんな音符が目立つ？

生徒4：8分音符。

(中略)

授業者：それに対してこっち（赤とんぼ）は？何音符が多い？

生徒5：4分音符。

(中略)

授業者：じゃあ、4分音符と8分音符、どっちが短くてどっちが、

生徒6：8分音符。

授業者：こっち（夏の思い出）の方が、短い音符が使われている。音符の短いとか長いがりズムの要素になってきます。こっち（赤とんぼ）は長い音符が多いってことです。

(中略)

授業者：4分の3と4分の4。どっちがゆっくり感、のんびり感があると思う？

生徒7：3拍子。

授業者：うん。3拍子の方が、なんかこう、流れる感じがするよね。1・2・3・4（拍をカウントする）は、流れる感じはあまりしないですね。行進の時の感じがすると思わない？実は4分の3っていうのは4分の4よりもちょっと流れる感じがしています。

(中略)

授業者：音符の数が少ない、長い音が多い場合と音符の数が多、短い音が多い場合では、何がどう違って来るんでしょう。

(中略)

授業者：長い音が多い場合と短い音が多い場合、どっちがますますのんびりしてきそう？

生徒8：赤とんぼ。

授業者：うん。こっち（赤とんぼ）がのんびりしてきそうだね。同じ速度なんだけど、こっち（赤とんぼ）の方が、のんびり感が出てきそう。

この場面で授業者は、赤とんぼのリズムや旋律の特徴を生徒に発見させるために、音程を連続する点で模式的に表す図や拡大譜を示し、注目すべき視点を明確化していた。これにより生徒は多様な視点から「赤とんぼ」のゆったりとした曲想をつくりあげている楽曲の特徴について気づきを得た。

授業後の検討会では、歌唱場面と分析の場面が前半と後半に分離されたため、分析が専ら言語的な陳述に限定されてしまったこと、そのため楽曲構造とそれによって生じる曲想との関係について、実際に歌いながら確かめることができなかつたことが指摘された。また3拍子は4

拍子よりものんびりしているなど、やや単純化しすぎたまとめ方についても批判的な意見が挙げられた。

6. 今後の課題

本研究では、学習指導要領に示されている共通事項の扱いを中心に、小・中学校の音楽科指導内容の連続性の可能性について、特に達成すべき行動目標を視点として試案を提示し、さらにその方針に基づく授業実践を行った。

その結果、小学校・中学校いずれの授業においても、認知領域「音楽的特質の知覚」に関する行動目標については一定の達成が得られたといえる。しかしながら「曲想との関連性」の分析については不十分であった。児童・生徒からどのような発言や演奏を含む行為を引き出すことができれば、音楽的特徴を曲想と関連付けて理解していると評価できるのか、またこれらの発言や行為の様式についてどのような変容が得られれば、曲想との関連性の認知が進化したといえるのか、さらに詳細な目標分析が必要であるといえる。

また今回は、すべての教科書に掲載されている歌唱共通教材を主教材とする授業を想定したため、鑑賞の授業における行動目標についてはまったく触れなかった。表現と鑑賞は一体として指導されるべきものであることは言うまでもない。特に楽曲を特徴づける音楽的特質の分析、あるいは様々な表現の工夫の可能性については、鑑賞における学習と関連づけることが不可欠である。表現・鑑賞の両領域を総合的に見通した行動目標のシーケンスを開発することが今後の課題である。

【文献】

- 1) Abeles, Harold F., Hoffer, Charles R. & Klotman, Robert H. (1994). *Foundations of music education 2nd edition*. Schirmer Books : New York and Toronto.
- 2) キース・スワニック (2004) 『音楽の教え方：音楽的な音楽教育のために』音楽之友社（塩原真理・高須一訳）。
- 3) 国立教育政策研究所 (2011a) 『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（小学校音楽）』。
- 4) 国立教育政策研究所 (2011b) 『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（中学校音楽）』。
- 5) 菅 裕・竹井成美・藤本いく代・阪本幹子・浦雄一・稲野さやか・岡元雅代・谷口朋美・山下さちか・谷口佳奈 (2013) 「音楽科における小中一貫教育に関する研究（2）：「共通事項」の取り扱いを中心として」『宮崎大学教育文化学部附属教育実践総合センター研究紀要』21, 107-116頁。