

小学校教員養成課程における学生の音楽鑑賞力育成に関する一考察 —「音楽科教育法」におけるアンケート・ワークシートの分析を通して—

薩摩林 淑子（初等教育学科）・根来 章子（小田原短期大学）

The Development of Music Appreciation among Students in Elementary School Teacher Training Courses: An Analysis of Questionnaires and Worksheets Conducted in the Class “Music Education Methods”

Sumiko Satsumabayashi¹ and Akiko Negoro²

¹Department of Primary Education, Kamakura Women's University Junior College

²Odawara Junior College

Abstract

This study aims to examine teaching methods for developing students' music appreciation and analysis skills in elementary school teacher training courses. By analyzing a questionnaire and worksheets conducted in the class “Music Education Methods,” we clarified three barriers to appreciation activities: (1) lack of recognition and an objective viewpoint when listening to music, (2) difficulty in capturing the overall form and structure of music, and (3) difficulty in linking impressions to music components. Thus, we examined how to support understanding music structure and proposed a worksheet that focuses on the association between impressions and music components.

Key words: music education methods, elementary school teacher training courses, music appreciation

キーワード: 音楽科教育法、教員養成課程、鑑賞

1. 問題と研究目的

本研究の目的は、小学校教員養成課程において音楽科教育法を学ぶ学生が、小学校音楽科の指導内容のひとつである鑑賞領域の指導に必要な音楽鑑賞力を身に付けるために有効な指導方法を検討・考察することである。

授業「音楽科教育法」における筆者らのこれまでの指導の中で、活動そのものが自ずと主体的行

為を伴う表現領域に比べ、鑑賞領域においては受動的な学びに終始する傾向がみられることを実感してきた。領域・教材を自由に選択して行う模擬授業においては、鑑賞領域を選択する学生が極端に少ないという状況も見られる。小学校教員養成課程（以下、「教員養成課程」とする）の多数の学生は音楽専攻の学生ではなく、実技などの音楽経験も、音楽的な理論の理解も十分ではないため、

楽曲が内包している教材性に気付くことができているように見受けられる。

小学校音楽科の指導内容は、学習指導要領において、「表現」「鑑賞」の2つの指導領域及び〔共通事項〕で構成されている。領域「表現」は、さらに歌唱・器楽・音楽づくりの3分野からなり、「鑑賞」はそれ自体が1つの領域である。

これまでに、音楽専攻ではない教員養成課程の学生を対象とした音楽科教育法の授業や指導法は、上記の領域・分野の様々な観点から研究がなされている。そこには、教員養成課程の多くの学生が音楽指導に苦手意識を持ち音楽経験も少ない、という共通の問題意識もある。それら先行研究が取り上げる内容を概観すると、最も多いのは歌唱・器楽分野であり、学生の実技力向上を目的とした実践研究が多数である。また、領域・分野を限定せずに、音楽科の指導内容全体を網羅したうえで、教員養成課程の学生に対する授業の工夫について調査・検討する研究も次いで多い¹⁾。

それらに比べ、鑑賞領域に関する研究は、小・中学生を対象とした研究は数多く存在するものの、教員養成課程の学生の鑑賞力・鑑賞指導に焦点をあてた研究は数少ない。その中で、今村（2006）は、教員養成課程の学生による鑑賞の模擬授業の指導案の分析を行い問題の所在を探った。その結果、児童に歌唱形態や演奏楽器を聴き分けさせる指導法は考えられているが、小学校音楽科の目標である音楽の楽しさを感じ取って聴く体験とはなり得ておらず、鑑賞で学ぶ音楽的理解が児童の音楽表現スキルにつながらないことを指摘した。学生への鑑賞指導に関しては、学生の実生活や実体験に基づく鑑賞授業の初歩からの体験が望まれる、と述べるに留まっている。

安藤（2015）では、受動的になりがちな鑑賞領域の活動に学生が主体的に関われるよう、聴く観点を与え、身体活動と、イメージを図形（絵）で表現する活動を取り入れた結果、楽曲を特徴づける要素に着目する聴き方が可能になったと述べている。次に、比較聴取を取り入れた授業実践から、学生の音楽的感受とイメージの深まりを考察した。その結果、比較聴取はどこに注目して音楽を捉え

るかが分かりやすく有効な方法といえること、学生が楽曲に対してより自由なイメージを持ち、新しい感覚で捉えることが可能になったことを述べている。更に安藤（2016）では、鑑賞学習の実践事例と学生の模擬授業の考察を通して、能動的な鑑賞授業づくりへの可能性を検討した。聴く力の育成（目的を持って聴き取りイメージを深め他者と共有する学習）の実践を通して、学生は楽曲の特徴や雰囲気、イメージなどを豊かな感性で捉えている一方、楽曲を特徴づける要素や仕組みの知覚と内容的な感受を結び付けて表現する経験が少ないことを明らかにした。能動的な鑑賞授業づくりのためには、言語活動（批評文、紹介文、ワークシート記入）、身体表現、絵や図形による描写表現に可能性があることを述べ、言語活動ではワークシートの内容が重要であると述べている。課題として楽曲を特徴づける要素や仕組みを楽譜で確認する等、楽譜を読み取る力の育成を挙げている。

そして青山・岡田（2019）では、教員養成課程の初等音楽の授業において、従来の実技に主眼を置いた授業内容を再考した。その上で、鑑賞領域の充実を図るために地域の音楽ホールと連携した鑑賞プログラムを加えて、その効果を検討している。

以上のように、鑑賞領域に焦点をあてた先行研究では、学生自身が主体的に楽曲に関わるための指導法に重点が置かれ、その具体的な方策として、身体表現、言語活動、比較聴取、音楽鑑賞プログラム等が提案・実践され、その有効性や課題が論じられてきた。これらにおいては、鑑賞領域の指導が他領域・分野に比べて難しく、学生の取り組みも受動的になりがちであるという共通の問題意識も確認される。しかし、鑑賞活動や鑑賞指導を学ぶ教員養成課程の学生が、実際は鑑賞の何を難しいと感じているのか、具体的な障壁はどこにあるのかに関する言及・検討は、先行研究において見当たらない。この問題をより明確にすることで、近年取り組まれているような学生の鑑賞領域の学びが能動的に向かうための方策だけでなく、学生の鑑賞力そのものを育成するための、更なる方策を考察できるのではないかと考えた。

以上をふまえ、本稿においては、まず教員養成

課程で学ぶ学生の音楽経験と、鑑賞を中心とした音楽科授業への意識を調査する。次に、これまで先行研究で言及されてこなかった鑑賞活動を行う際の学生の障壁を詳細に調査・検討し、明らかにする。この結果と、小学校学習指導要領の内容もふまえ、学生の音楽鑑賞力の育成に関してより有効となる指導方法について考察することを目的とする。

本研究の実施にあたっては、事前に鎌倉女子大学研究倫理委員会に計画及び詳細内容を提出し承認を得ている（鎌倫—18015）。また、アンケート調査及びワークシートについては、口頭及び文書で当該学生全員に研究内容の説明を行い、内容及びデータ使用に関して書面による承諾を得ている。

2. 研究方法

教員養成課程の学生の音楽的素養と音楽鑑賞を行う際の障壁の実態を捉えるために、鎌倉女子大学短期大学部初等教育学科で開講された授業「音楽科教育法」（2018年度秋 semester 開講全15回、履修者64名）の内容の中から、①アンケート調査（音楽経験、音楽科授業の実践に対する意識調査）、②鑑賞領域キーワードの理解度、③ワークシート（授業冒頭に行うショートワーク及び授業内で学生が記入するもの、鑑賞の回のみ全4曲分）、以上3点を取り上げる。

（1）アンケート調査

授業「音楽科教育法」（以下、「同授業」とする）の初回に、履修者全員に対してアンケート調査「音楽科教育法アンケート」（資料1）を行った。内容は、音楽全般についての意識（得意・不得意）、及び音楽科各領域・分野について感じる取り組みやすさ・難しさと、その理由を問うものである。

ここで得た回答から、学生が取り組みやすいと感じている領域・分野、難しいと感じている領域・分野を導き出し、さらにその理由の分析を通して、本稿で検討しようとしている鑑賞領域に対して学生が抱いている先入観の実態を明らかにする。

理由の自由記述の分析にあたっては、分析者の恣意的な解釈を排除しつつ、結果の可視化を図る

ため、計量テキスト分析ツール「KH Coder3」を使用した。「KH Coder」は、テキストデータの計量的な内容分析、いわゆるテキストマイニングのためのフリーソフトウェアである。テキストに含まれる語を自動抽出し、その頻度を集計する機能を持つほか、関連性を持って出現する語と語の共起関係を可視化することができる。

（2）鑑賞領域キーワードの理解度

同授業の初回と最終回（15回目）に同内容のアンケート調査「鑑賞領域のキーワードについて」（資料2）を行った。内容は、音楽鑑賞に関連するキーワード（音楽用語）を学生がどの程度理解できているかを問うものである。キーワードは全国の小学校で使用されている2社（教育芸術社・教育出版）の音楽科教科書1～6年の中から、音楽鑑賞及び鑑賞活動に関連するページに記載された用語を全て抽出し、同義のものをまとめた。理解度を資料2のとおり5段階に設定し、該当する番号に○を付けさせた。分析方法として、キーワードごとに初回と最終回の理解度の平均値をグラフ化し、初回と最終回における理解度平均値の推移、理解度と授業内容との関連について分析・検討し、音楽鑑賞を行ううえでの学生の障壁の実態を、キーワードの理解度から明らかにする。

【音楽科教育法】アンケート

クラス・番号・氏名:

1. 音楽について

① 音楽全般について、あてはまるものいずれか一つに○を付けて下さい
得意 ・どちらかといえば得意 ・どちらかといえば不得意 ・不得意

② これまでの音楽経験(学外での習い事、学校でのクラブ活動等)と経験書いて下さい。

2. 「音楽科教育法」の授業について

模擬授業又は教育実習で音楽の授業を行うことを想定しましょう。

① 音楽科の各領域・分野(歌唱、器楽、音楽づくり、鑑賞)のうち一番取り組みやすいと思われる領域・分野とその理由を書いて下さい。

・() 理由;

② 一番難しいと感じる領域・分野とその理由を書いて下さい。

・() 理由;

③ 低学年の音楽科指導内容(以下に記載)のうち、難しい(不安・自信がない等)と感じる領域・分野すべてにチェックし、その理由も書いて下さい
歌唱 □ 器楽の指導 理由;

器楽 □ 鍵盤ハーモニカ・小打楽器の指導 理由;

音楽づくり □ 創作の指導 理由;

鑑賞 □ 鑑賞の指導 理由;

鑑賞領域のキーワードについて

次の言葉（または文章中の下線部の言葉）の意味がわかりますか？

5段階であてはまるものに○を付けて下さい。

(1:わからない 2:どちらかといえばわからない 3:どちらともいえない 4:どちらかといえばわかる 5:わかる)

1 2 3 4 5

①2拍子・3拍子・・・

②拍のまとまり・・・

③拍の流れによって歌う・・・(以下、①②と同書式)

④リズムや旋律の反復 ⑤リズムや旋律の変化

⑥主な旋律とかざりの旋律を聴き分ける ⑦フレーズ

⑧問いと答え ⑨和音 ⑩和声の響き ⑪音階

⑫調 ⑬様子を思いうかべて聴く ⑭曲想を味わって聴く

⑮曲の気分を感じ取る ⑯音色 ⑰声の特徴 ⑱旋律の重なり

⑲音の重なり ⑳音楽の縦と横の関係 ㉑主題と変奏

資料2

(3) ワークシートの自由記述分析

授業冒頭に行うショートワーク及び授業内において学生が記入するワークシートのうち、鑑賞の回のみ全4曲分を分析対象とする。学生が音楽聴取の最初の段階で、音楽の構成要素をどの程度聴き取っているのかを、記述内容から明らかにする。

3. 結果と考察

(1) アンケート調査の結果と考察

①「取り組みやすい領域」と「難しい領域」

授業初回に実施したアンケート（回答者55名）の結果、設問「一番取り組みやすい領域」に対しては、表現領域の「歌唱」と回答した学生が最多で、以下、「鑑賞」「器楽」「音楽づくり」の順に回答が得られた（表1-1）。設問「一番難しいと感じる領域」に対しては、「音楽づくり」「器楽」「鑑賞」「歌唱」の順であった（表1-2）。

表1-1 取り組みやすい領域・分野

領域・分野名	回答数(人)
歌唱	23
鑑賞	16
器楽	12
音楽づくり	4

表1-2 難しい領域・分野

領域・分野名	回答数(人)
音楽づくり	19
器楽	18
鑑賞	13
歌唱	5

この結果を見ると、「鑑賞」については、少なくとも授業初回においては、比較的取り組みやすい領域として捉えられているように見える。

しかし、音楽全般についての得意・不得意を問う設問（1-①）と、「取り組みやすさ」「難しさ」の相関を見ると、音楽を不得意と感じている群が、鑑賞領域を取り組みやすいと捉えていることがわかる（図1）。また、音楽を得意と感じている群は、器楽等の実技系分野を取り組みやすいとする傾向が見られる。一方、「難しさ」と「得意・不得意」感との相関を見ると、音楽を得意とする群が「鑑賞」や「音楽づくり」を難しいと回答し、不得意とする群が、「器楽」・「歌唱」を難しいと回答している（図2）。

--- 不得意・どちらかといえば不得意 — 得意・どちらかといえば得意

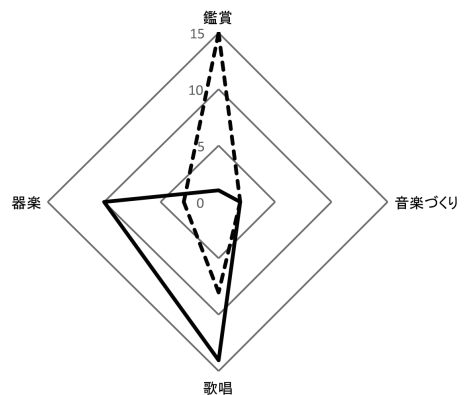


図1 「取り組みやすい領域」と「得意・不得意」感の関係

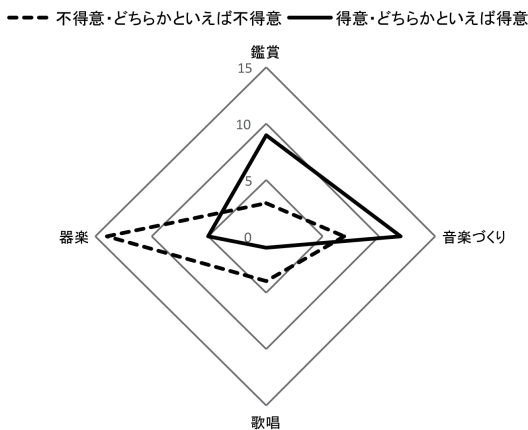


図2 「難しい領域」と「得意・不得意」感の関係

特に、「不得意」「どちらかといえば不得意」と選択した28名中18名が、難しい領域・分野として「歌唱」「器楽」を選択していた。そしてその理由として、自身の苦手意識、特に実技への不安が多く挙げられていた（表2）。また、28名中15名は、取り組みやすい領域として「鑑賞」を選択していた。

表2 音楽を「不得意」「どちらかといえば不得意」と回答した学生にとっての「難しい領域」と理由（抜粋）

難しい領域・分野	難しい理由
歌唱	自分がおんちだから、人前で自信をもつてうたうのが苦手だから。
器楽	自分もそうですが、ピアノなど弾くのが苦手なので、一番難しいと思う。
器楽	器楽は、自分自身苦手だったと思うから。苦手な子どもも多い印象があるから。
歌唱	自分が苦手なため。

ここから考えられるのは、音楽を比較的不得意と感じている群は、自身の演奏技術に特に不安を感じ、回避的に「鑑賞」や「音楽づくり」を選択しているということである。つまり、領域・分野ごとの難しさの認識は相対的なもので、今後、演奏技術への不安が払拭される段階まで学びや経験が深まると、現段階で「器楽」や「歌唱」を難しいと捉えている群も、やがては、「鑑賞」と「音楽づくり」をより難しいと捉えるようになる可能

性が高いと言えよう。つまり、潜在的には「鑑賞」と「音楽づくり」が、より学生にとって難しいとされる領域・分野であると考えられる。今回は鑑賞領域に焦点を当てるが、今後、「音楽づくり」へのアプローチについても検討が必要である事を付記しておきたい。

②鑑賞領域の難しさ

次に、鑑賞領域における指導上の難しさを学生がどのように捉えているかを明らかにするために、設問2. ②及び③における各領域の「難しい理由」を分析した。分析にあたっては、計量テキスト分析ツール「KH Coder3」を使用し、各領域の難しさを記述する際に使われている語彙を定量的に分析し、可視化した。尚、分析の前段階として以下の処理を行った。自由記述欄における使用語のうち、「難しい」という語については、本設問の性質上、記述に「難しい」が頻出することは自明であるため、単語抽出対象から外している。同様に、「～と思う」という表現は一般的に頻繁に使用されるため、予め除外した。「感じる」についても、前述の「思う」と同じ用法で使われている場合（「難しいと感じる」等）と、「感じたことを表現するのが難しい」といった、理由を示している場合が混在しているため、前者の「感じる」のみ抽出語から除外した。これらの条件下で3回以上出現した語を分析結果の描画対象とし、各領域・分野とその難しさを語る単語との関係を表したのが図3である。

四角形で表示されている領域・分野名に、その難しさの理由を記述する際に使われた語が紐づき、共起関係が強いほど線が濃く表示されている。

これを見ると、表現領域の器楽、歌唱両分野には、共通して「得意ではない」という文から抽出された「得意」や「苦手」が結びついている。特に器楽には、「苦手」が強く結びついており、ピアノへの苦手意識が、器楽を難しいと感じる理由の最たるものであると考えられる。

また、音楽づくりには「経験」という語が結びついている。「想像」は、「どんなことをするのか想像できない」といった記述からの抽出であり、音楽づくりの苦手意識は主に内容の未知に起因し

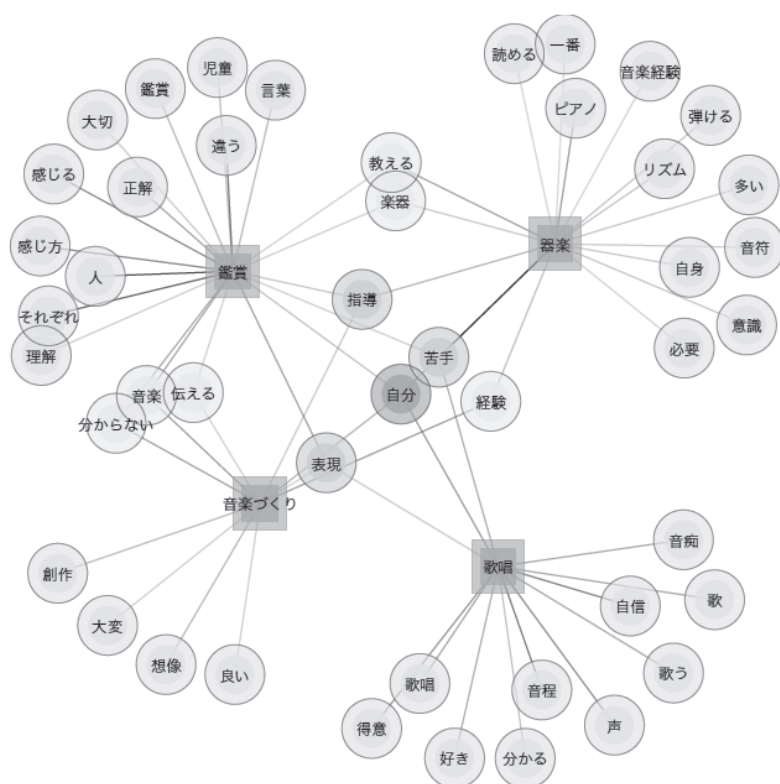


図3 「難しい領域」とその「理由」の共起関係

ていることがうかがえる。

一方、鑑賞領域には、「人」「それぞれ」「感じる方」「違う」という語が結びついている。「感じる」は、感じたことを表現することが難しい、という文脈で使用されており、「言葉」は、言葉で表現することが難しい、という意味の文からの抽出であった。

上記から導き出される、学生の感じる鑑賞指導特有の難しさとは、人それぞれ感じ方が違い、正解がないということと、感じたことを言葉や文章で伝えることであると言える。

(2) 鑑賞領域キーワードの理解度の結果と考察

同授業の初回と最終回に同内容の調査を行った。分析にあたり、初回と最終回の両方に回答を行った学生50名分の結果を分析の対象とした。理解度の結果については、前掲のアンケートで音楽を

「得意」または「どちらかといえば得意」と選択した学生を「得意群」(24名)、「不得意」または「どちらかといえば不得意」を選択した学生を「不得意群」(26名)として、各群ごとの平均値をグラフ(図4、図5.)に示す。

①初回の授業におけるキーワードの理解度

理解度の平均値が4.0以上(どちらかといえばわかる・わかる)のキーワードを見ると、得意群は18個あるのに対し、不得意群ではわずか1個のみであった。音楽を得意と感じる学生は、鑑賞のキーワードについても理解度が高いことが分かる。得意群の中で理解度が低いキーワード(3.0未満)は⑧問いと答えのみで、全体的にほとんどのキーワードが平均値4.0以上で授業初回に理解できている。それに対し不得意群は、理解度が低いキーワード(3.0未満)は、②拍のまとまり、③拍の流れによって歌う、⑥主な旋律とかざりの旋律を

聴き分ける、⑦フレーズ、⑧問いと答え、⑩和声の響き、⑫調、⑬旋律の重なり、⑭音楽の縦と横の関係、⑮主題と変奏の10個、つまり全体の半分もあり、得意群に比べ理解度がかなり低い。⑥⑧⑩⑭⑮は特に低く1.9～2.0であった。

全員に共通して理解度が低めのもの（3.5未満）は⑧問いと答え、⑭音楽の縦と横の関係であった。これらは音楽の構造を捉えるためのキーワードで、曲を分析的に捉えることに慣れていないという学生の実態から生じるものと推察される。

②初回と最終回の授業におけるキーワードの理解度の推移

得意群は初回の理解度が高いため、最終回での推移にも大きな変化はみられないが、理解度が低い⑧問いと答え、⑭音楽の縦と横の関係は1.0～1.1上昇した。⑧は積極的に指導し、⑭は授業内で説明の際に使用したキーワードであり、⑧は一定の指導効果があったと推察される。

不得意群の理解度を見ると、初回の理解度が低

いことも関係するが、得意群に比べると最終回で明らかに上昇しており（0.3～1.6上昇）、⑥主な旋律とかざりの旋律は最も上昇している。次いで③拍の流れにのって歌う、⑧問いと答え、⑩和声の響き、⑭音楽の縦と横の関係、⑮主題と変奏が1.4～1.5上昇している。③⑥⑧は授業内で積極的に指導し、⑭⑮は授業内での説明で使用したキーワードで、不得意群においても③⑥⑧に関しては一定の指導効果がみられる。

50名全員の平均値の傾向としても、⑥主な旋律とかざりの旋律、⑧問いと答え、⑭音楽の縦と横の関係、の最終回での理解度の上昇が、他のキーワードに比べて高かった。

③授業内容との関連—授業内で補ったキーワードについて—

前述のとおり、理解度の上昇が見られたキーワードのうち、③⑥⑧は授業内で積極的に扱ったものであった。ここでは、各キーワードを授業内でどのように扱ったかを述べる。15回の授業のうち、

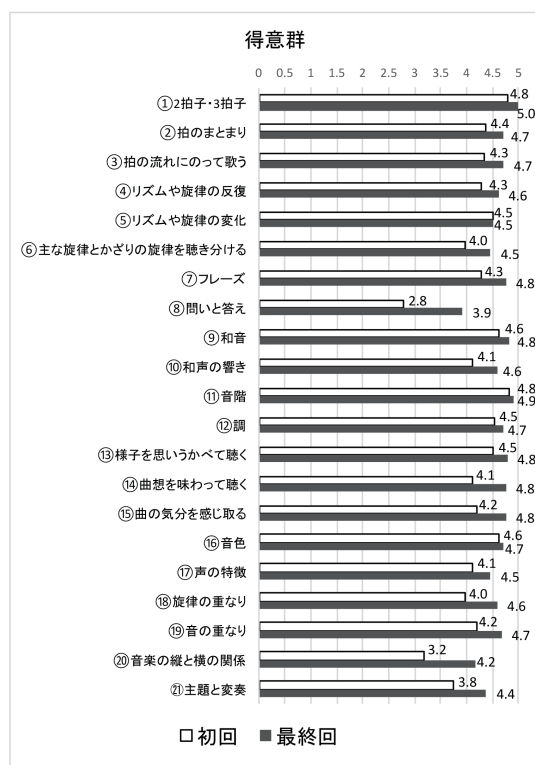


図4 得意群の理解度

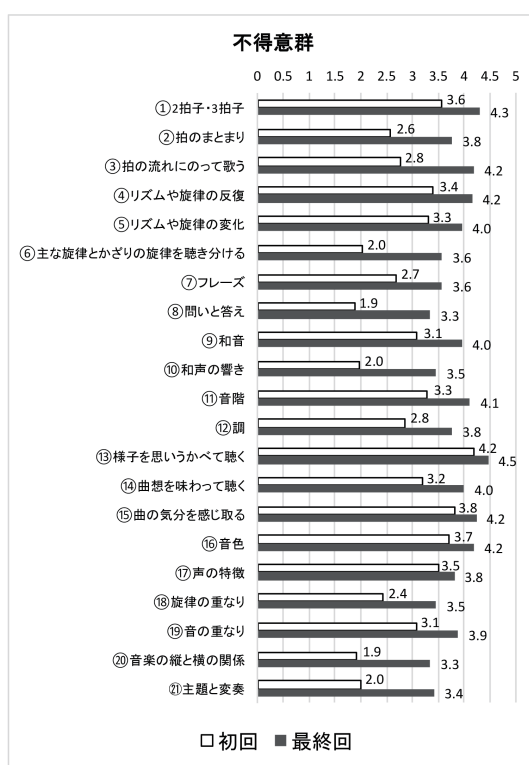


図5 不得意群の理解度

鑑賞指導法には2回分を充当したほか、授業冒頭に行う10分程度のショートワークにおいて鑑賞活動を3回行った。鑑賞曲は、以下の4曲である。

- ・ショパン作曲：《24の前奏曲》より〈雨だれ〉²⁾
- ・アンダーソン作曲：《踊る子猫》³⁾
- ・サン＝サーンス作曲：《動物の謝肉祭》より⁴⁾
〈雄鶏と雌鶏〉〈亀〉〈象〉〈カンガルー〉〈白鳥〉
- ・チャイコフスキー作曲：《くるみ割り人形》より〈花のワルツ〉⁵⁾

ア.「③拍の流れ」

「拍子」については、〈花のワルツ〉の鑑賞ポイントとして取り上げ、3拍子を体で感じる活動を行なった。「拍の流れ」については、強拍が時間の経過とともに周期的に回帰するイメージを模式図として板書し、拍が流れている、と表現した。

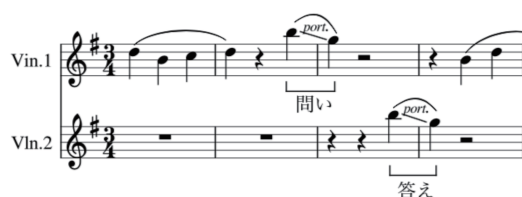
イ.「⑥主な旋律、かざりの旋律」

〈花のワルツ〉の中間部において、主旋律と副旋律の存在を指摘させた。フルート等で奏される主旋律を教員が歌で示し、それとは違うもう一つの旋律を聴き取るよう促した。この活動を通して、弦楽器で奏される下降型の副旋律が主旋律を彩る役割を担っていることを確認した。

ウ.「⑧問いと答え」

《踊る子猫》では、猫の声を模した3度下降型のポルタメントが曲全体に出現し、このモチーフが応答的に繰り返される（譜例1-1）。曲名を伏せて鑑賞させたが、多くの学生がすぐに猫の声の模倣に気づいた。このモチーフが「問いと答え」になっていることを示したうえで、他の「問いと答え」を探すよう促し、譜例1-2部分では、必ずしも「問いと答え」が同じモチーフの反復を指すだけではなく、全く違う音型が呼応し合う場合にも言えるのでは、という聴き方を示唆した。

譜例1-1 《踊る子猫》における「問いと答え」



譜例1-2 「問い」の変化



①最終回（15回目）の授業における理解度

得意群・不得意群とも、全体的に最終回におけるキーワード理解度は上昇した。しかし不得意群で最終回においても理解度が低い3.5未満のキーワードとして、⑧問いと答え（3.3）、⑳音楽の縦と横の関係（3.3）、㉑主題と変奏（3.4）が挙げられる。これらはいずれも音楽の仕組みや構造・形式を示す用語であることから、不得意群の多くは授業の最終回においても曲全体の構造的側面を捉えることの理解が十分でないと考えられる。

（3）ワークシートの記述分析の結果と考察

次に、4回の鑑賞活動に使用したワークシートから得られた学生の自由記述文を分析し、学生が音楽聴取の最初の段階で、どのように音楽を把握しているのかを明らかにする。

4回のうち、1・2・4回目は、授業冒頭で行なったショートワークでの鑑賞である。それぞれ3回の聴取を基本とし、聴取1・2回目は題名等の事前情報を一切与えず、特徴・気づいたことを自由記述させた。その後3回目の聴取において、鑑賞ポイントを示し、観点を持って鑑賞した。今回分析対象とするのは、聴取1・2回目の自由記述である。

なお、《動物の謝肉祭》は、ショートワークではなく、鑑賞指導法の授業時で扱ったため、ワークシートの形式が他と異なる。具体的には、記述欄を2つに分け、必ず「音楽を形づくっている要素」を別を書くよう予め指示したものである。

このようにして得られた自由記述内容を、以下の2つの観点で分析した。

①音楽的諸要素への言及の傾向

このワークシートにおける自由記述内容を、小学校学習指導要領で示されている「音楽を形づくっている要素」の各項目⁶⁾に照らし、各学生が言及

している要素にチェックを入れた。その数を要素ごとに合計したものが文末の資料4である⁷⁾。

当然、記述内容は楽曲の特徴に依存するため、要素ごとの言及数を単純比較しても意味をなさないが、大まかな傾向として次の点は指摘できる。

まず、どの曲においても、「音色」「リズム」「速度」「強弱」への言及数が、他の要素に比べて圧倒的に多い。《動物の謝肉祭》のみ「音の重なり」に気づく学生も多かったが、これは、低音が顕著な「象」についての記述がほとんどであった。

いずれにしても、言及数の多かった、音の高低や楽器による「音色」の違いや「速度」「強弱」といった要素は、感覚で捉えやすく、極めて短時間の聴取で認知できる音響的側面の強い要素である。

しかし、同じ音響的要素である「和音の響き」への言及は少なかった。これは、鑑賞キーワード調査において、「和声の響き」の理解度が、特に不得意群で2.2（授業初回時）と低かったことからわかるように、和声の概念とその響きの効果を経験的に知らないことに起因すると思われる⁸⁾。

一方で、「拍」や「フレーズ」「調」についての言及はほとんどない。「反復」「変化」「音楽の縦と横の関係」といった、構造的側面を捉える力の不足も指摘できる。これらはいずれも、聴取した要素を他の要素と関わらせ、曲全体の中での働きを発見する等、聴者の内面における秩序化・構造化が必要な要素である。

②記述の特徴

自由記述を分析すると、主観的な印象を述べるにとどまる学生も一定数存在するものの、少なくとも何らかの要素を聴取できた学生がほとんどであった。一方で、その中では、聴取した要素のみを書いた学生と、自分の印象の裏付けとして聴取した要素を関連付けた学生が混在していた。後者を「聴き取った要素を印象の根拠として関連づけている（レベルA）」とし、前者を「聴き取った要素と印象の記述を関連づけられていない（レベルB）」、さらに「印象の記述のみで音楽の諸要素を聴き取れていない（レベルC）」として加え、3レベルに区分した（表3）⁹⁾。その結果、レベ

ルAとみなせる記述は18%、レベルBは69%、レベルCは13%となり、レベルが最も多かった。これは、ある要素を聴取できていても、自分の主観に回帰的に結びつけ、根拠として提示していない学生が多いことを示している。

小学校学習指導要領では、最新の改訂で「曲想と音楽の構造との関わりについての理解」を鑑賞領域における知識に関する資質・能力として位置付け、全学年で求めている。ここで言う「曲想と音楽の構造との関わり」とは、「例えば、『楽しく感じるのは、カッコカッコと同じリズムを繰り返して打っているのに、時々リズムが変わったり、途中からチリリリリーンという音が入ったりするから』といったことに気付くこと」とされている¹⁰⁾。ここにはまず、楽しいという感情の喚起があり、その理由を音楽的要素に求めている姿がある。

ここで、音楽科の教科目標である、「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力を（中略）育成することを目指す」の意味に立ち返ると、ここで掲げられた「音楽的な見方・考え方」とは、「音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や文化などと関連付けること」¹¹⁾とされている。つまり音楽的要素を分析的に聴取するにとどまらず、それを印象や感情の根拠として結びつけて初めて「音楽的な見方・考え方」が成立するのである。

学生が感覚的聴取に依存する傾向が見られることは前述のとおりであり、分析的聴取を可能にするための方策が必要であるが、同時に、印象を裏付ける音楽的根拠を、音楽を構成している要素に求める力の向上をも図っていく必要がある。

（4）考察—鑑賞活動を行ううえでの学生の障壁の実態と指導の方法—

学生のアンケート調査とワークシートの分析・検討を行った結果、鑑賞活動を行う際に学生が何を難しいと考えているのか、そして鑑賞活動の上

で障壁となっている事項について、次の3点が明らかになった。

①客観的な観点から音楽作品を聴く視点・認識の不足

学生にとっての鑑賞活動や指導の難しさとして、「人それぞれ感じ方が違い、正解がないこと」が導き出された。このことから、多くの学生が、音楽鑑賞は主観的なものである、と捉える傾向にあることが分かる。主観的な観点は、鑑賞には当然必須のものである。しかし、客観的な観点から聴く意識や、分析的な視点を伴う聴き方が不足した場合、曲に内包される音楽の構成要素、つまり教材としての観点にも気付きにくくなる。そのため指導の上でも限界が生じるであろう。さらに、「感じたことを言葉や文章で伝えること」も、鑑賞の難しさとして導き出された。多くの学生が、主観的・感覚的に聴取した印象を言葉に置き換える言語化そのものを難しいと感じていた。言語表現は、語彙や文章力という根本的な問題もあるが、客観的な観点で聴く意識を身につけることで、音楽の構成要素への気付きにつながり、感じたものを文章や言葉で表現するだけでなく、客観的観点からの記述も可能となってくると考えられる。

主観的な観点と客観的な観点は、両方とも鑑賞活動及び指導に必要なことであり、バランスよく経験する必要がある。しかし、本稿における調査では、客観的な観点から聴く視点・認識の不足が明らかになった。

②曲全体の形式・構造を捉えることの困難さ

鑑賞領域に関するキーワードの理解度を調査した結果、全員に共通して理解が不足していたキーワードとして、曲全体の形式・構造に関連する「問いと答え」「音楽の縦と横の関係」が挙げられた。さらに、ワークシートの自由記述分析結果からは、「反復」「変化」のような曲の構造的側面を捉える力の不足も挙げられた。これらのキーワードは学習指導要領の〔共通事項〕に示されている「音楽を形づくっている要素」と重なるため、形式・構造的側面に関わる用語理解を深めることが必要である。同時に、それらの理解をもとに、曲全体を聴く経験を増やすことも必要であろう。

③印象の根拠として音楽の構成要素を関連づけようとする力の不足

ワークシートの自由記述分析結果からは、曲を聴くときに、感覚的な印象を記述することはできても、音楽の構成要素とそれがもたらす効果を関連づける段階で困難を示す学生が多いことが明らかになった。学生の多くは、音響的側面の強い要素は聴取でき、その特徴を記述することはできているにも関わらず、印象と聴取した要素とを関連づけることができていない。このことは、音楽科教育への今日的要請を鑑みると、特に克服すべき課題といえる。

さて、本稿の1. で前掲した鑑賞領域の先行研究では、教員養成課程の学生が鑑賞活動に主体的に関わることを主眼とした研究が中心であった。また、鑑賞領域の指導が難しいという問題意識は、鑑賞領域の研究だけでなく、音楽科の指導内容全体を網羅して教員養成課程の学生への指導法を検討する先行研究においても、随所に述べられてきた。つまり、教員養成課程の学生の学びにおいて、鑑賞活動や鑑賞領域の指導が取り組みにくく難しいことは従来通説として言われてきたが、難しさの具体や障壁の内容についてはこれまで実証的に検証されてこなかった。そこで、本稿ではこの部分に焦点をあて調査・検証を行うことで、障壁の内容の具体を導き出し、確認することができた。

次に、学生の障壁の実態をふまえたうえで、鑑賞力の育成につながる指導の方法について考察を行う。

鑑賞力の育成という観点では、小・中学生を対象とした研究（鑑賞の聴取に有効なワークシートの事例研究、授業実践研究等）は多く見られる。一方、教員養成課程の学生を対象とした研究では、鑑賞活動や曲に主体的に関わるために、言語活動やワークシートの活用的重要性を挙げている研究はあるが（前掲、安藤2016他）、その具体的な内容の提案・検討は行われていない。そこで、教員養成課程の学びの内容や、学生の具体的な障壁に特化するようなワークシートの内容にも着目し、客観的・分析的聴取を可能にする音楽鑑賞力を習得するための指導の方向性・方法について、以下

2点述べる。

まず、音楽作品を鑑賞するときに、主観的な印象、あるいは感覚的に捉えられる要素の記述に終始してしまうことに対する指導の方向性である。多くの学生は音楽鑑賞時に、「どう演奏されているのか、何の楽器が演奏しているのか」といった、表出した「音」を感受する聴き方はできていたが、「どう作られているか」という作曲的な視点が圧倒的に不足していた。この傾向を踏まえ、仕組みや構造の分析的聴取の指導を重点化する必要がある。適切な選曲のもと、ある要素の全体における役割に着目させる活動を繰り返すことが基本となるが、その過程においては、音楽構造の可視化による支援のあり方を検討していく必要がある¹²⁾。曲に内在する法則性や類型の存在を知り言語化することにより、「音楽はどう聴いても自由だから指導の方向性がかめない」という、聴者の主観のみに依存した鑑賞観からの脱却にもつながると考える。

次に、自らの印象と音楽の構成要素との関連づけを重視した指導方法を提案したい。例えば、ワークシートの左右に印象と聴取した構成要素を分類させ、次に両者を線で結ぶなどして、その関連を注視させる方法である。これは、自分が音楽をどのように聴いているかを意識化し、分析的な思考を育成するものである（資料3「表面」）。このような手法は、小・中学生用の教材でも見られる。しかし、本稿で明らかになったように、教員養成課程で学ぶ段階においても印象と音楽の構成要素を結びつける思考は十分に身につけておらず、教員養成課程において、障壁となる点も意識した上で基本教材を学び直す必要性は当然あるだろう。さらに次の段階として、学生が児童の立場で実施した鑑賞ワークシートをもとに、次は教師の立場に立ち、自らが体験した分析的思考のプロセスを導くための発問の検討を行っていく（資料3「裏面」）。このような、児童の立場と教師の立場を往還するワークシートを活用することにより、学生が自分自身の学びの不足を克服しながら、教師の立場での鑑賞指導のねらいの焦点化と、指導のプロセスの熟慮を両立させようとするものである。

鑑賞ワークシート		表面								
楽曲情報 【曲名】 【作曲者】										
① 音楽を聴いて、感じたことを思うままにメモしていきましょう。										
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="width: 45%;"> <p>② ①のメモのうち、あなたが自身の心が感じたことを書き出しましょう。 （「私は○○○と感じた」の文章につながるように）</p> <p>感じたこと</p> <p>私は、この音楽を聴いて、 と感じました。</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p>② ①のメモのうち、音楽の特徴を書き出しましょう。</p> <p>音や音楽の特徴</p> </div> </div>										
③ ②で分類した、「感じたこと」と、その理由になっている「音楽の特徴」を、線で結んでみましょう。										
④ ③で結んだ2つの文を使って、この音楽についての自分の印象とその理由を述べましょう。 例：「○○と感じるのは、○○だからである」「○○が○○なので、○○である」										
発問検討ワークシート		裏面								
① 鑑賞ワークシートの②で分類した「音楽の特徴」を、共通事項の「音楽の特徴づけている要素」と「音楽の仕組み」で示されている用語に置き換えてみましょう。										
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p><聴き取った音楽の特徴></p> <table border="1"> <tr><td>←対応→</td></tr> <tr><td>←対応→</td></tr> <tr><td>←対応→</td></tr> <tr><td>←対応→</td></tr> </table> </div> <div style="width: 45%;"> <p><共通事項に示されている用語></p> <table border="1"> <tr><td>←対応→</td></tr> <tr><td>←対応→</td></tr> <tr><td>←対応→</td></tr> <tr><td>←対応→</td></tr> </table> </div> </div>			←対応→	←対応→	←対応→	←対応→	←対応→	←対応→	←対応→	←対応→
←対応→										
←対応→										
←対応→										
←対応→										
←対応→										
←対応→										
←対応→										
←対応→										
② 表面の鑑賞ワークシートで鑑賞した曲と同じ曲を児童が鑑賞することを想定してください。 以下のそれぞれの場面で、どのような発問が考えられるでしょうか。 児童（ 年生）にわかりやすい言葉に置き換えた発問を考えてください。 その際、1つの発問に対して児童の意見ができるだけ多様なものになるよう工夫してください。										
<p>(1) 音楽から喚起されたイメージや感情を、児童が考え、発表する場面</p> <table border="1"> <tr> <td>発問</td> <td>予想される児童の反応</td> </tr> <tr> <td colspan="2">(以下省略)</td> </tr> </table>			発問	予想される児童の反応	(以下省略)					
発問	予想される児童の反応									
(以下省略)										
<p>(2) 音や音楽の特徴を児童が鑑賞曲から聴き取り、発表する場面</p> <table border="1"> <tr> <td>発問</td> <td>予想される児童の反応</td> </tr> <tr> <td colspan="2">(以下省略)</td> </tr> </table>			発問	予想される児童の反応	(以下省略)					
発問	予想される児童の反応									
(以下省略)										

資料3 教員養成課程での活用を想定したワークシート例

4. 今後の課題

本稿では、教員養成課程の学生の小学校音楽科授業に対する意識の実態を調査し明らかにするとともに、鑑賞領域の指導及び鑑賞活動を行う際に障壁となっている諸点を具体的に示し、それを改善していくための指導の方向性・方法について考察した。教員養成課程の学生にとって重要なことは、自らが能動的・主体的に曲に関わる経験を多く持つことと同時に、鑑賞の指導を行うために、曲を分析的に理解する鑑賞力を習得することである。今後は、今回導き出された指導の方法・観点を同授業内で取り入れ、その効果の検証を通して、学生が音楽鑑賞力を習得するために有効となる指導方法・教材についてさらに検討していきたい。

また、今回は音楽鑑賞作品として西洋音楽のみを念頭に検討したが、鑑賞の対象となる作品には、日本の音楽、諸外国に伝わる民謡、諸外国の音楽

表3 自由記述の例

レベルA：聴き取った要素を印象の根拠として関連づけている例（18%）
<ul style="list-style-type: none"> ・ ゆったりとしたメロディーが優雅な感じに聞こえる。ハーブの豪華な感じが曲の壮大さを感じる。金管楽器と木管楽器の掛け合い、木管楽器と金管楽器の掛け合いがある。強弱によって曲の盛り上がりが生み出されている。（花のワルツ） ・ なめらかな曲調。途中、音楽が暗くなるけどその後明るく戻る。最初は小さい音で弾かれていたけど、途中暗くなる場面で大きい音になるから、何かを強く伝えているようなイメージがある。1つの音を何回か連続で弾いている。静かな場所を想像することができる。（雨だれ）
レベルB：聴き取った要素と印象の記述を関連づけられていない例（69%）
<ul style="list-style-type: none"> ・ 明るい感じがする。強弱がはっきりしている。テンポが速い所と遅い所がはっきり分かれている。（踊る子猫） ・ 優しい。森林の真ん中の湖にいるイメージ。→嵐が来て木が揺れている。→元に戻る。pp～ff～p～f～p～fって感じ。低音がはっきり聞こえる。飾りの音がほとんど同じリズム。（雨だれ）
レベルC：印象の記述のみで音楽の諸要素を聴き取れていない例（13%）
<ul style="list-style-type: none"> ・ ディズニーで使われていそうだなと思った。楽しい楽曲で思わずのってしまう曲だなと思った。（踊る子猫） ・ たくさんの花や草木が少しずつ華やかに色づいていく感じ。女の子がくるくる踊っているイメージ。（花のワルツ）

など、様々なジャンルの作品が存在する。ジャンルが異なれば聴く観点や分析の視点も異なる。そのため、西洋音楽以外の作品についても検討を行い、学生の音楽鑑賞力の育成のための指導方法を検討・考察していくことが今後の課題である。

注

1) 代表的なものとして以下を挙げる。

- ・ 梁嶋章子・山崎和子・坂井康子・松井明恵（1989）「初等教員養成のピアノ指導についての研究」『京都教育大学紀要 No.75』, pp.59-84.
- ・ 吉田直子・佐藤真由子（2015）「小学校教員養成課程における音楽実技能力向上の試み—お話に基づく「音楽発表会」の実践の分析と考察—」『立命館教職教育研究（2号）』, pp.61-70.
- ・ 芳賀均・布施美砂子・久保允人（2016）「教員養成「小学校音楽科教育法」の授業に関する考察」『北海道教育大学紀要（教育科学編）第67巻 第1号』, pp.359-376.
- ・ 飯村論吉・時得紀子（2017）「初等教員養成課程の音楽指導法をめぐる実践的考察—アクティブ・ラーニングによる身体表現活動に焦点を当てて」『兵庫教育大学教育実践学論集第18号』, pp.163-171.
- ・ 氏家史人（2019）「教員養成課程における初等音楽科教育が果たすべく役割について—学生の「音楽」教科に対する印象と「歌唱共通教材」の認知度についての調査を基に—」『日本体育

大学紀要48（2）』, pp.103-112.

- 2) Chopin, Frederic. *Prélude No.15 in d flat minor, Op.28-15*, “Chopin (1810-1849): Favorite piano works”, Vladimir Ashkenazy, Polidor, POCL5001.
- 3) Anderson, Leroy. *The Waltzing Cat*, “Frederick Fennell conducts the music of Leroy Anderson”, Frederic Fennell, Eastman-Rochester POPS Orchestra, Mercury Living Presence, 2PM432013.
- 4) Saint-Saëns, Camille. *Le Carnaval des animaux*, Eugene Ormandy, The Philadelphia Orchestra. Sony Music Entertainment, SICC-1741.
- 5) Tchaikovsky, Pyotr Ilyich. *The Waltz of Flower*, 『絵本つきクラシックドラマ CD チャイコフスキー：くるみ割り人形』, Simon Rattle, Berliner Philharmoniker, EMI Music Japan, TOCE-56367.
- 6) 小学校学習指導要領第2章第6節音楽第3項2（8）
- 7) 《動物の謝肉祭》の記述欄は煩雑さを避けるため、どの曲とどの記述が対応しているかを明示しない。
- 8) 音階については鑑賞曲のうち特徴的な音階が用いられているものがなかったため、考察の対象外とした。
- 9) 音楽の構成要素の抽出を指示した《動物の謝肉祭》鑑賞時の記述は、他回と条件が異なるため

雨だれ(1回目)															踊る子猫(2回目)																																										
自由記述	音楽を形づくっている要素							音楽の仕組み							自由記述	音楽を形づくっている要素							音楽の仕組み																																		
	音色	リズム	速度	強弱	音の重なり	和音の響き	音階	調	拍	フレーズ	反復	呼びかけと答え	変化	音楽の縦と横との関係		音色	リズム	速度	強弱	音の重なり	和音の響き	音階	調	拍	フレーズ	反復	呼びかけと答え	変化	音楽の縦と横との関係																												
最初に落ち着いた音色。途中から重く暗い感じ。そこから明るい(高い)音が段々加わっていく。大きい、荒々しい、強い？最初の落ち着いた静かな感じに少し似た感じ。	○				○																								ディズニーっぽい。鳴き声みたいな音がする。動物、犬、猫…。明るい感じ。最後が壮大。																												
はじめは悲しい雰囲気。ピアノの曲。だんだん大きくなっていく。低音の動きが激しくなる。はじめは弱々しく途中から力強い感じが出てきた。一定に刻まれている8分音符が悲しい感じを出している。最も盛り上がりしてから、またはじめの静かなメロディが出てきた。		○			○						○																		ディズニーっぽい。壮大な感じ。バイオリンなど弦楽器のメロディーと金管楽器のメロディーが交互になる。																												
最初は明るい曲かと思ったけど、どこか切なさを感じる。その後に戻った。優しくピアノを叩いていたけど、どこからか低く重い足音が近づいてきて、いつのまにか強い音に。同じ音を繰り返している。最後にまた戻る。人の一生のように面白い。					○																								ディズニーっぽい。プリンセス感。「ピーヨー」という音(バイオリン)が可愛い。スライドホイッスルが良い。鳴き声にびっくりした。																												
同じフレーズが何度も出てきて、少しずつ曲調が変化していく。低い音に向かって音に迫力が出る。基本的に同じリズム(8分音符)を続けている。ゆっくりで聴ける曲調で、夕方のティータイムで聴けそう。	○	○									○														○				3拍子でリズムにのった感じが楽しい。打楽器が色々出てきて面白かった。																												
省略															省略																																										
自由記述内で言及されている要素ごとの合計															15	6	9	26	3	2	0	2	0	2	4	2	0	0	自由記述内で言及されている要素ごとの合計															26	2	9	2	1	0	1	1	5	4	6	1	0	0

動物の謝肉祭(3回目)															花のワルツ(4回目)																																										
自由記述	自分から抽出した「音楽を形づくっている要素」(教員が事後に助言した内容を除く)	音楽を形づくっている要素							音楽の仕組み							自由記述	音楽を形づくっている要素							音楽の仕組み																																	
		音色	リズム	速度	強弱	音の重なり	和音の響き	音階	調	拍	フレーズ	反復	呼びかけと答え	変化	音楽の縦と横との関係		音色	リズム	速度	強弱	音の重なり	和音の響き	音階	調	拍	フレーズ	反復	呼びかけと答え	変化	音楽の縦と横との関係																											
弦楽器中心で、緊張感のある感じ。のびやかで荘厳な雰囲気。低音(コントラバス)メインの大きな大地で生きてる感じ。不規則なリズムでとびはねるような感じ。ゆったりと流れる感じ。	同じ音の連続とテンポ楽器・音の高さ		○	○	○																								たくさんの花や草木が少しずつ華やかに色づいていく感じ。女の子がくるくる踊ってるイメージ。																												
少し強い・明るい・暗いの混合 ゆっくり・おだやか 重そう・ゆっくり 少し速い・短く切る音が多い ゆったり、長い音が多い	同じ音が続いている→足音 音の高さ	○			○	○												○											ゆったりしたイメージ。落ち着いた優しい印象。音のまとまりを感じた。																												
省略															省略																																										
自由記述内で言及されている要素ごとの合計															40	12	35	12	17	2	0	0	2	1	1	0	10	0	自由記述内で言及されている要素ごとの合計															23	2	11	17	2	0	0	0	9	0	10	0	0	0

資料4 自由記述に現れた「音楽を構成している要素」

除外した。

- 10) 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 音楽編』, p.51.
- 11) 文部科学省(2018), 前掲 p.10.
- 12) 音楽構造を可視化する方法として、役割が似たパートを同色で自動的に色付けするスコアリーダーリング支援ツール ScoreIlluminator 等、音楽情報処理の分野で複数のツールが開発されている(松原 2015)。

引用・参考文献

- 青山夕夏・岡田涼(2019)「小学校教員養成「初等音楽」への鑑賞活動の導入とその効果」『香川大学教育実践総合研究 38』, pp.39-51.
- 安藤江里(2015)「比較聴取によってイメージを深める鑑賞の授業構成—教員養成における『ふるさと』の実践から—」『日本学校音楽教育実践学会第20回全国大会 学校音楽教育研究 Vol. 20』, pp.140-141.

安藤江里（2016）「能動的な音楽鑑賞学習の実践的研究―教員養成の場合―」『埼玉学園大学紀要（人間学部篇）第16号』, pp.117-130.

今村方子（2006）「子どもの主体性を育くむ小学校音楽科授業の研究―学生の模擬授業案「鑑賞」分析をとおして―」『子ども未来学研究』Vol.1, pp.9-19.

松原正樹（2015）「音楽情報可視化による多面的視点の獲得」『可視化情報』vol.35 No.136, pp.2937-2948.

文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）』.

文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説. 音楽編』.

音楽科教科書（2018）

『小学音楽 音楽のおくりもの1～6』教育出版.

『小学生の音楽1～6』教育芸術社.

要旨

本稿では、小学校教員養成課程で音楽科教育法を学ぶ学生が、鑑賞領域の指導に必要な音楽鑑賞力・分析力を身に付けるための指導方法を検討することを目的に、授業「音楽科教育法」におけるアンケート・ワークシートの分析を通して考察を行った。その結果、鑑賞活動を行う際の障壁として、客観的観点から曲を聴く視点・認識の不足、曲全体の形式・構造を捉えることの困難さ、印象の根拠として音楽の構成要素を関連づける力の不足の3点が明らかになり、指導の方向性・方法として、適切な選曲のもと音楽構造の可視化を促す支援の在り方を検討すること、印象と音楽の構成要素との関連づけを重視するワークシートの内容について提案・考察を行った。

（2019年9月9日受稿）