

比較聴取による音楽鑑賞の授業構成

—分析的な聴取から鑑賞への発展過程に注目して—

A study on learning in lessons of music appreciation by comparison listening

- Observed the developmental process to the music appreciation from analytic listening. -

日吉 武*, 山崎浩隆**

Takeshi Hiyoshi* , Hiroataka Yamasaki**

I はじめに

1 問題の所在

第8次小学校学習指導要領によると、鑑賞の活動では、楽曲を全体にわたって感じ取る能力、楽曲の構造を理解して聴く能力、楽曲の特徴や演奏のよさを理解する能力を伸ばし高めていくことが指導のねらいとされている。

「楽曲を全体にわたって感じ取る」ということについて教科調査官として第8次学習指導要領改訂にかかわった高須は「聴き取る力や感じ取る力（音楽的な感受）との差異を明確にするため、楽曲を全体にわたって味わう能力を育てるための指導内容とした。すなわち、部分を聴いて感じる力よりも、部分と部分のかかり合い、楽曲全体を鑑賞する能力を育成することを重視している。」¹⁾と述べている。

つまり、鑑賞活動のねらいは、楽曲全体を鑑賞する能力を高めることにあるが、そのためには部分や要素に着目して聴いて感じるが必要であり、それをもとに部分と部分とのかかり合い、さらには楽曲全体を鑑賞するというプロセスが必要なのである。

ここで高須の言う「部分を聴いて感じる力」とは、分析的な聴取であり、分析的な聴取から楽曲全体を味わう鑑賞へと子どもたちの聴き方が発展していくことを求めていると考える。寺田は、このことを「音楽を特徴づけている要素のかかり合いを知覚し、曲想を感受するという能力が『鑑賞』の基礎的能力であり、それを、楽曲を聴くという音楽活動を通して伸ばしていくのが、鑑賞の活動の本質となる。」²⁾としている。部分聴取を行うことで音楽の要素の働きをより明確に聴き取ることができ、そのことによって部分と部分のかかり合いを、そしてそれをもとに音楽全体を、より深く聴く鑑賞へと近づくこと

につながるのである。

分析的な聴取から楽曲全体を味わう鑑賞への発展過程についての先行研究については、衛藤と小川のものがある。衛藤は、身体表現を取り入れることによって分析的な聴取から鑑賞へと発展する授業構成のあり方を明らかにしている³⁾。小川は、小学校2年生の鑑賞の授業で、分析的な聴き方と総合的な聴き方の相互関連について研究している⁴⁾。そこでは、ピアノとバイオリンの音を聴き比べさせ楽器の音色だけを取り出す分析的な聴き方から楽曲全体の聴取へとつなぐ学習を行っている。この実践では「分析的に聴き取った音色を楽曲自体と有機的に関連させることで、音色に対しての『聴き方』がより豊かになった」ことが明らかにされている。

ただ、いずれも小学校低学年での実践であり、中・高学年での鑑賞における分析的な聴取から総合的な聴取への発展を研究したものは見当たらない。

さて、音楽の授業では知覚・感受の学力を育成することが中核となっている⁵⁾。その実現に有効な方法の一つが比較聴取である。衛藤・小島は、表現領域における授業分析の結果、比較聴取が子どもに聴く観点を与え、知覚と感受の相互作用を促進し、その成果が表現活動に応用されたことを明らかにしている⁶⁾。これまで多くの小学校で鑑賞指導に本格的に取り組んでいる状況が見られない要因としてあった「何を教えればよいのかわからない。主体的に鑑賞の学習に取り組むような状況をつくり出せない。」⁷⁾という課題は、この比較聴取を取り入れることで解消できるのではないかと考えた。

比較聴取について、衛藤・小島が「比較聴取はその条件統制の構造ゆえ、構成要素の働き（知覚）と表現効果(感受)の関係としての機能をもつ」⁸⁾としているように、何を比較聴取させるのか、どのように

*鹿児島大学教育学部

**熊本大学教育学部

聴取させるのかという条件統制の在り方によってその効果は大きく異なるはずである。したがって、どのような条件統制による比較聴取が鑑賞へつながるのか、あるいはつながりやすくなるのかを検証する必要があると考えた。

2 研究の目的と方法

本研究では教材曲として変奏曲を用いることにした。学習指導要領解説編に鑑賞指導の留意点として「楽曲の中の対照的な部分を聴き比べたりする活動などを通して、曲想とその変化などの特徴を感じ取るようにすることが大切である」とあることから、各変奏をねらいに即して比較聴取せることのできる変奏曲を教材とした。変奏曲は主題とそれをモチーフとした変奏からなり、条件統制がしやすい。学習者である子どもたちからすれば、共通の旋律をもとに、異なる音楽の要素が聴き取りやすくなる。さらに、変奏の各部分の変化を辿りながら部分と部分とのかかわり合いや全体の構成を聴き取り、鑑賞につながることができると考えた。

ここで分析的な聴取から楽曲全体の鑑賞へと発展させる上で明らかにしなくてはならないのは聴取のさせ方であり、比較聴取させる部分とそれ以外の部分を聴かせる順序が鑑賞に及ぼす影響である。これは、楽曲全体を意識した上で分析的に聴かせる場合と、分析的に聴かせ着目すべき音楽の要素を確認した上で楽曲全体を聴く場合とでは、いずれが楽曲全体を味わうことができるかという問題であり、これを明らかにすることは、鑑賞の学習における比較聴取を生かした授業構成についての知見を得ることになる。したがって、以下の2つの違いと鑑賞との関連を明らかにすることが本研究の目的である。

(1) 変奏曲から比較聴取させたい部分を抽出し、抽出した以外の部分を聴かせた後、抽出した部分を比較聴取させる場合

(2) 抽出した部分を比較聴取させた後、それ以外の部分を聴かせる場合

研究の方法として、この2つの場合についてそれぞれ授業を行い、そのうち鑑賞へつながりやすいと考えられる方法でさらに検証授業を行う。比較聴取と鑑賞との関連は、ワークシート、発言内容を資料として分析する。

II 研究授業の内容

1 教材の作成

本研究で取り上げる変奏曲はシューベルト作曲「ピアノ五重奏曲『ます』第4楽章」である。

まず、この曲の第1変奏と第3変奏を取り出し、比較聴取させることにした。それは、曲としてのまとまりを感じ取らせる際、主題との比較をしやすくすること、また、比較する要素が分かりやすいものであるということの2点からである。第1変奏と第3変奏とを比較することによって子どもたちに気づかせたいのは、楽器の音色、リズム、旋律、強弱、速度の5つの音楽的な要素である。これらの要素に気づかせるには、2つの変奏を比較聴取させることが妥当だと考えた。

さらに、子どもたちの聴取意欲を喚起するとともに、比較聴取によって変奏のつながりを知覚・感受、思考・判断させるため、抽出した2つの部分が第1と第3のいずれの変奏であるかを伏せ、それぞれ第1変奏をB、第3変奏をAとして提示した。つまり、学習課題は、AとBのいずれが第1変奏あるいは第3変奏か、というものである。

提示した画面は図1の通りである。



図1 教材曲の提示画面

(画面下部には、教材曲全体の構成を帯で提示している。)

子どもたちは、AとBという2つの変奏、そしてそれらを除いた主題からコーダまでの5つの部分を聴いて、第1変奏と第3変奏がA,Bのいずれであるかを決めることになる。研究の目的に即し、次の2つの展開方法による授業での子どもたち発言・記述を比較検討する。

(1) AとB以外の5つの部分を聴かせた後、AとBを聴かせる。

(2) AとBを先に聴かせた上で、主題からコーダまでの5つの部分を聴かせる。

2 実践の概要

(1) 指導内容

指導内容：楽器の音色，リズムや旋律の変化を感じ取り，変奏曲の楽曲構成を理解する。

題材名：シューベルトに挑戦しよう

教材 シューベルト作曲 ピアノ五重奏曲「ます」
第4楽章

対象：小学校5年生

指導時数：1時間

授業は山崎が行った。

題材の目標と評価規準

観点1

旋律やリズム，楽器の音色の変化に関心をもって聴こうとしている。（観察・学習シート）

観点4

変奏のおもしろさや美しさを自分なりの視点をもって曲全体を味わう。（学習シート）

(2) 授業展開

- ① 鑑賞曲の曲名と変奏曲が主題と5つの変奏，そして終わりの部分であるコーダの7つの部分からできていることを知る。
- ② そのうちA，Bとして抜き出した第1変奏と第3変奏の2つの部分を「曲全体がまとまりを感じるように」という視点から，いずれが第1変奏，第3変奏であるかを決めた後，曲全体を鑑賞するという学習の流れを知る。
- ③ A，B以外の部分を聴き，曲全体の大まかな流れを知る。
- ④ A，Bの部分を聴き，2つの部分の違いを聴き取りワークシートに記入し，話し合いによって違いを確かめる。
- ⑤ 第1変奏，第3変奏がA，Bのどちらであるかの予想をワークシートに記入し話し合う。
- ⑥ 曲全体を鑑賞する。

このうち，③→④を入れ替えた④→③の順による授業も行う。つまり，③→④と④→③の2つの展開方法による授業を行い比較検討するのである。

以下，学習過程については，この記号を用いて表記する。

なお，この題材は，クイズ形式で行うため原曲と異なる考えをもつ子どもがいることが予想される。

その場合，交響曲のように異なる表情をもつ独立した楽曲を組み合わせて一つの音楽となっているものも多数あることを紹介するようにした。

3 実践の実施

まず，熊本市のA小学校（2009年10月13日実施）で上記の展開③→④の手順で授業を行った。

次に，熊本市のB小学校（2010年3月1日実施）で展開④→③の授業を行った。

さらに，熊本県北部にある阿蘇市のC小学校（2011年3月3日実施）では上の2つの授業のうち鑑賞へとつながりやすいと認められた展開④→③の方法で授業を行った。

授業では，「シューベルトに挑戦しよう」という学習のめあてを設定し，あなたが「ます」の曲づくりをしているシューベルトであれば第1変奏と第3変奏の順序をどうしますかと問い，授業を始めた。

III 研究授業の分析

(1) 授業展開③→④

楽曲全体を味わうことができるようにするためには，まず全体を見通すことができるようにする必要であると考え，展開③→④の方法で授業を行った。

鑑賞する教材曲の曲名と作曲者を知らせ，教材曲が変奏曲であること，主題を含め7つの部分できていることを知らせた。その後，「シューベルトさんに挑戦してもらうために第1変奏と第3変奏を抜き出し，AとBとしました。AとBのどちらが第1変奏でどちらが第3変奏かを考えてください。」と課題を提示した。そして，「聴いてみなくては考えられませんね。」と話し，第1変奏と第3変奏を除いた部分を通して聴かせた。その後，「では，抜けていたのはこれから聴くAとBです。よく聴いて順序を考えましょう。」と言って聴取させた。その後，どちらが第1，第3変奏かを決める前にそれぞれの変奏を聴き比べて気づいたことを記述させた。その気づきをもとにAとBのどちらが第1変奏，第3変奏かを予想させた。

表1は比較して気付いたこと，そして予想した理由を全員の記述をできるだけ原文のまま一覧にしたものである。また，この記述からどの要素に着目しているかを右欄に記載した。子どもの記述は，誤字・脱字によって意味がわからないものに限り授業者が

表1 A小学校でのA, Bの違いと予想の理由と
着目した要素

番号	A	B	予想のわけ	要素
1	とても音が強い、速い、元気	やさしい、軽い	主題の音とBが似ているから	強弱、速度
2	演奏がはやい	ゆっくりなえんそう	無記入	速度
3	ものすごい盛りあがっていて、たけどメロディーとはまったく違う	主題とメロディーがほとんど同じだった。主題にしてほしいくらい。	主題のあとにぶつづけて、またほぼ同じメロディーがながれるとたいくつするし、アップダウンがあったほうがいいから	旋律
4	はげしい	なめらか	Bが主題に似ていたから	旋律
5	変動がある。第4楽奏とにている	なめらか、主題とほとんど同じ	Bが主題に似ていてAが4に似ているから	旋律
6	早い	ゆっくり	ゆっくりから早いかかわるから	速度
7	はずんでいる、いきおいよくひいている	ゆっくり、ちょっとおちついて	Bと主題はにているからやっぱりはなした方がいいし、Bと主題がとなりだろおかしくなるんじゃないかと思った。	旋律、リズム、速度、強弱
8	めっちゃくちゃ明るい、高い音がつかわれているリズム	おとなしい、うるさくないリズム	Bはおとなしく主題をつづけて、そして2がでてAで明るくする。	音高、リズム
9	楽しいリズム	やさしいリズム	4が強いリズムだったからその前にやさしいリズムをもってきて、メリハリをつける	リズム
10	少し速い、ピアノ中心、第4楽奏とにている	少しおそい、ピアノとバイオリンが中心、主題ににている	Bは主題ににているため主題のつづきで、Aは第4楽奏ににているため、第4楽奏の前にもっとかと思ふ。	速度、音色、旋律
11	飛びはねるような元気な感じ、速い感じ	バイオリンの音がきれい	Aは楽しい感じで他に繋がっているような感じだから	リズム、旋律、速度、音色
12	テンポが速い	ドントタンとそんなかんじ、リズムが1つしよ	最初リズムがいいほう(B)がいいから	リズム、速度
13	テンポが速い	ゆるやか	ゆるやかなあとに元気をだすため	速度、旋律
14	テンポがはやい	ゆるい	最初はゆっくりしてて後から速くなっている	速度
15	テンポが速い	テンポがおそい	曲は最初ゆっくりしてから速くなる曲が多いから、この曲もたぶんいっしょだと思ふから	速度
16	飛びはねるような音、ピアノの音	おだやかな音、バイオリンの音がひびく	主題とBがにているから	旋律、音色
17	ピアノバイオリン	ピアノ+バイオリン	主題とBはほぼ同じ	音色、旋律
18	明るい	ピアノとバイオリン、やさしい	Bの方がよく聞くので、Aのほうが先がないかなと思つたから	音色、旋律
19	明るい、楽しい	ピアノとバイオリン、ふつ、やさしい	いきなり明るいのはおかしい、だからゆっくりなBを先においたと思う	音色、旋律
20	流れるような感じでテンションが高い、ピアノ的	Aと反対でテンションが高くない、ピアノとバイオリン	Aみたいなのは、まん中にありそうだから	音色、旋律
21	はねている	なめらか	2はなめらかでしよ、Bはなめらか、Bと2は同じなのでBと2、Aと4は同じままりににている	リズム、旋律
22	はねるような感じ、速い	なめらか、ゆっくり	Aは速いかんじがしていきなり1番に入れない方がいい。主題とBが似ている	リズム、旋律、速度
23	はねるような感じ、リズム少し速い、音符たくさん	なめらか、リズムゆっくり、おんぶがすくない	Aがききだすと主題とつながらない気がするし、Bは主題と同じリズムでつながると思つたら、Aが1番になると入り方がいきなりすぎる。	リズム、旋律
24	テンポが早い、さわがしい、元気	テンポがゆっくり、やさしい、主題と似てる	Bは主題に似て、Aはいきなりテンポが早くなってつながらないから、Aは主題とちがう。だから、つながりにくい。	速度、リズム
25	さわがしい感じ、テンポが速い、ある感じがいてと走っているような楽しい感じ	ゆっくりしている。主題となんかかいてる。ある感じがいて少しおそめのスキップ、やさしい感じ	Aがいきなりどどんといと、あんまりつながらないと思う。それにBはなめらかでやさしい感じで主題や2につながるから	リズム、速度、旋律
26	はげしい曲、楽しいリズム、音符が多い	おだやかな曲、やさしいリズム、音符が少ない	Bの曲は主題に似ているような感じだけど、Aの曲は主題に似ていないから	リズム、旋律
27	はねている曲、楽しい曲、元気がいい曲	おだやかな曲、ゆっくり曲、元気がない曲	主題はゆっくりした感じでBの前みたいな感じだったし、4はAみたいに楽しい曲みたいなかんじだったから、1番がBで3番がA	リズム
28	テンポが速い、明るい、元気がいい	やさしい、ゆったり、なめらか	Bと主題が同じような(ほとんど同じ)曲だったから	速度、旋律
29	テンポがはやい、明るい、のりがある	ゆったり、まったり、なめらか	Bがゆったり風であとからだんだんはげしい方がいから、もし、最初にAがきてたら音楽を聞いた時に、主題の後にいきなり、はげしい音がきたらあまりついていけないから	速度、旋律
30	にぎやか、たのしい	しずか、やさしい	主題からどどんにぎやかになって、さいごはしずかに終わるような感じだから	旋律、強弱
31	元気がいい、はずむかんじ、リズムがいい、おんぶが多い	バイオリンが入って少しなめらかなかんじ、やさしいかんじ、おんぶが少ない	主題と似ている方が自然で、Aは4と同じようにもりあがっていてつながるから	リズム、音色、旋律
33	ピアノがいきなりうごいてる。主題にあまりむいていない。音が1はげしく多い	主題にそっくり。あまり速くない、音が少ない	バリエーションは、主題と似ていたほうが自然に感じる	音色、旋律、リズム
34	Bにくらべて音が強い、テンポがBよりは早い	Aにくらべて音が低い、テンポがAよりおそい	Bはテンポがおそく2も同じ、Aはテンポがはやくて4、5はすこしは早いから	音高、速度
35	同じリズムを何回もくり返している。音が高い、リズムが速い、リズムが速い、リズムが速い	Bは主題と終わりの部分と同じリズムで音が高いから	主題とBの音がいっしょでリズムもいっしょだからいっしょにBをもってきてAをあとからつけてきた。	リズム、音高
36	元気がいい感じ、楽しい感じ、リズムが速い	リズムが主題と似ている。なめらかな感じ	Bは主題とリズムや音が似ていてなめらかな感じがするから	リズム、旋律
37	楽しくて元気がいい感じ、リズムがいい	なめらかな感じ、主題の部分とリズムが似ている	Bのリズムは主題と似ているから、Aは元気のいいかんじだから	リズム、旋律
38	なんかがはやくて元気っぽい、リズムにのって	Aよりなめらかな感じ	主題とBがにているような気がする、4からへんとAがにているような気がする	リズム、旋律
39	楽しいリズム、リズムが交わりたい感じがいて一つ一つはつきりしている	なめらかで主題と同じようなリズム	Bは主題と同じような音がつづいていてリズムも似ている。Bがなめらかだと思つて主題も同じような感じでBが主題につづいているから	リズム、旋律
40	同じ音が何回もくり返し、一つ一つの音がはっきり、元気、速い、楽しいリズム	なめらかに進んでいる。ゆっくり	Bは主題と同じ音、リズムだったから。Aは4はんとにている。	リズム、旋律

修正した。

記入後、AとBの違いについての発表の場を設け、断片的な曲想と要素を結びつけるようにした。

以下は、児童の主な発言である。

(児童 a) Aは楽しいリズムでBはゆっくりとしてやさしいリズム。

(児童 b) Aは楽しい感じ、Bはゆっくりとしたやさしい感じ。

(児童 c) Aは元気で速度が速くて元気に遊んでいる。Bは元気がないけど明るい、朝起きてねむいって感じ。

(児童 d) AとBは1拍に入っている音の量が違って

(児童 e) 量って何?

(児童 d) 音の数が違うから、その分、音の長さも違ってくるからAは1拍に入っている音符の数が多から速く感じて、Bはあまり多くないからゆっくりに感じる。

児童dのこの発言を確かめるために、AとBを聴くことになった。また、「やっぱり速い」という声が児童から挙がったので、指揮をしながら聴き比べさせ、速度には大きな変化がないことを確認した。このことから、児童dの発言のように速度に変化がなくても同じ拍の中でリズムが細かくなると速く感じることも確認した。このように、比較による相違点へのこだわりが強く、相違部分を詳細に検討しようとする発言があった。

また、楽しい、元気で明るいなどの曲想を拍の中の音の数の違い、つまりリズムから感じていることも確認した。

学習過程④の段階ではこのようなやりとりの後、リズムと速度いう2つの要素から感じる楽しい・やさしい・明るい・元気といった曲想を板書で整理した。

児童の記述から聴取の際に意識している音楽的な要素をみると、「速度、リズム、強弱、楽器の音色、旋律、音高」の6つのいずれかを拠り所としていることがわかる。また、この表の中で、33番の児童がAの部分について「主題にあまりむいていない」と記述しているように、比較聴取の際、主題とのつながりを聴こうとしている。3,5,10,24,25,35,36,37,39番の合計12名の児童が同様の聴き方をしていることもわかる。比較聴取によってA,Bの相違点を聴取

する以外に、他の各部とも比較しながら聴いている。

学習過程⑤では、曲想と要素の結びつきを板書で確認した後、A,Bのいずれが第1変奏、第3変奏であるかを予想させ理由を記述させた。原曲通りの順に予想した子どもは33名、異なる予想をした子どもは6名であった。

記述後の話し合いは以下の通りである。

- T: AとB、どちらが第1主題だと考えましたか。
(児童 d) 主題から並べると主題に近いのは、AとBのうちBだから第1主題はB
(児童 e) 主題がやさしい感じがするから、同じやさしい感じのするB
(児童 f) さっき d君が言ったことからつなげる感じなんですけど、主題とBが似てたから主題の部分を一番伝えたいんじゃないかなと思うので、続けてやるより分けてやったりする方がいいんじゃないかなと思います。

T: わざと違う感じを組み合わせた方がいいんじゃないかな、その方が伝えたいことがよくわかるんじゃないかなという考えですね。

(児童 g) お話でも何でも初めの方は平和でなんか真ん中からへんで感じががらって変わって、終わりもめでたしめでたしみたいな本がいっぱいあるじゃないですか。それみたいに曲もはじめは主題と同じように流れて途中でがらっと曲のイメージが変わってからまた主題に似たような感じで終わるというふうに。

(児童 f) 今の意見は、そのBが終わりの部分ならそういうのも通るかなと思うけど、Bはまったく真ん中だしお話は関係ないんじゃないかと思う。

このやりとりから、児童fは学習過程③の段階で、主題が作曲者の主張の中心部分であり、それ以外の部分はそれを助けるための部分であるという意識をもったと解釈できる。児童fと同じように考えた子どもが表1の記述から3, 7, 18番の3名いることが分かる。「曲全体がまとまりを感じるというように」という課題を提示した際、主題を効果的に表現することがまとまりのあることだと考えているのである。つまり、変奏曲をつながりのある一つのまとまりととらえるのではなく、7つの独立した楽曲が

集まって一つの音楽をつくっているというとらえ方をしている。抽出以外の部分を先に聴かせることが、このような意識をもたせることにつながったのではないか。また、全体の見通しをもたせた上で、抽出したAとBがどちらにあてはまるのか比較させたことが、相違点に固執し詳細に検討することにつながったのではないかと考える。

予想する際、つながる前後を聴いて確認したり、予想を確定する前にA, Bを挿入して音楽全体を聴いたりしてもよいとしていたのだが、それを希望する発言がなかったのはそのためではないかと考える。

その後、Bが第1変奏、Aが第3変奏であることを知らせた。そして、楽曲には交響曲のように途中に緩徐楽章を入れ変化をもたせる構成もあることも話した。

(2) 授業展開④→③

ここでは、抽出したA, Bを先に比較聴取させ、その後でそれ以外の部分を聴取させた。聴取させるまでの教師の働きかけは、③→④の場合と同じであるが、聴取させる際、「AとB、どちらが第1主題なのかは、聴いてみなくては考えられませんね。ではまず、抜き出したAとBを聴き、その違いをみましょう。」と言って比較聴取させた。気づいたことを記述させ、それを発表させた。

表2は、B小学校における全員の記述である。A小学校の場合と同様、右欄には子どもの記述から着目した要素を記載した。

記述をみると、A小学校と同様に「速度、リズム、強弱、楽器の音色、旋律、音高」の6つのいずれかの要素を聴き取っていることがわかる。

記述後、児童は以下のように発言した。

Aについて

(児童 a) Aは聞きづらい。

T: どうして?

(児童 a) はげしすぎる。ごちゃごちゃしている。

(児童 c) 速い

(児童 d) 音の高低差が大きい

(児童 e) Aはピアノ中心

(児童 f) ピアノしか聞こえなかった。

(児童 g) 音が強い。

(児童 h) ピアノが強い。

(児童 g) 全体が強い。

- (児童 i) バイオリンも強い。
 B について
 (児童 j) 速さがゆっくりだからなめらか。
 (児童 k) ゆっくりで聞きやすい。
 (児童 l) 一つ一つの音をはっきりして聞きやすい。

表2 B小学校でのA, Bの違いと予想の理由と着目した要素

番号	A	B	予想のわけ	要素
1	速い、はげしい	Aよりもゆっくり、なめらか	主題がなめらかだったから、次はBの音にしました。第4変奏がはげしかったので、その前をAにしました。それに少し早かったから。	速度、旋律
2	最初から力はかある。最後に静かになる。	無記入	主題がゆっくりなので、さっきBもゆっくりだったから。第2変奏ははげしいから、さっきAもはげしかったから。だから音がつながるから	速度、旋律
3	音の大きい。はげしい、ききづらい	音がききやすい、音がAより小さい	主題がはげしくなかったから、主題のつぎはB。2へんそうはちよつとはげしくなかったからつぎはA	強弱、速度、旋律
4	明るい、テンポがはやい	Aとくらべて少しゆっくり	Bがゆるやかだったから主題もゆるやかだったのでBがはげしいまでAははげしい音だったからAが後だと思ふ。	速度、旋律
5	音が大きい、テンポが速い	ゆっくりな音、テンポはふつう	主題の所でゆっくりな所から急に速くなるのはおかしいかなと思つたから。第2変奏の時、音がすこし大きくなっているから第3はA	強弱、速度
6	早い、ピアノがいかに楽器がない	ゆっくり、ピアノがいかに楽器があった	最初がゆっくりだったからB、第2変奏が早いから	速度、音色
7	速い、同じようなメロディー、音が強い	おそい、音が弱い	主題はゆっくりで音が弱いから、Bはゆっくりだからつながりやすい。2がはげしくなったAは、はげしいからつながりやすい。	速度、旋律、強弱
8	テンポが早い、元気で明るい	テンポがゆっくり、少しおちついていて暗い感じ	Bは第2変奏と似てるとしてテンポもゆっくりしているから、Aは第4変奏と似てはげしい感じがするから	速度、旋律
9	音が大きい、高低がある、はげしい、はげしい	ゆっくり、高い音、低い音	主題がゆっくりだからBにつながる。第2変奏からAとB両方のふつうの速さだからAにつながると思ふ	強弱、音高、速度、旋律
10	明るい、はげしい、最後ゆっくり	ゆっくり、やさしい感じの音	やさしい感じから少しずつ音が強くなっているから	旋律、速度
11	少しはげしい、はげしい、明るい	Aにくらべて少しゆっくり	主題もBもなめらかだったから。Aもはげしくて第4変奏もはげしいから	旋律、速度
12	音が高くてはげしい、明るい	最初はゆっくり	Bは主題と似ていてゆっくりだから、Aは2と似ていてはげしかったから、4といつよでこうていきがある。	音高、速度、旋律
13	ピアノのえんそうがはやい	ピアノのえんそうがおそい	主題とBはゆっくりだからBにつながる。第2変奏はAよりちよつとおそいけどちよつとずつ早くなっているからAにつながる	音色、速度
14	とちゆうでながれているような感じがする	これはさいしよからのような感じがする	Bのときはなめらかで主題のところもなめらかだったから。Aのときは、2のところですこし早くなってきたから次は、はげしいのがつづかなと思つた。	旋律
15	音がはやい	音がゆっくり、音がゆるやか、音が小さいところ	主題からゆっくりした音になっていてBの方があうと思つた。第2変奏ですこし高くなっているからAの方だと思つた。	速度、強弱
16	音楽がはげしい、速い	Aとちがつてなめらか。はやくもなくて、おそくもない。ちよつどいい	最初はゆっくりで、それに続いてBをすればいいと思ふ。第2は、少し音が強くて、Aも音が強いから第4も強くてあうと思ふ。	旋律、速度
17	Aは明るくて音楽や早くなっている	BはAと同じで明るくなっているけど、ちよつとだけ音楽がおそかった。	さいしよに言ったところからBはAよりもちよつと音楽がおそかったし、主題の時に、Bと同じ早さだと思つた。	旋律、速度
18	Aはピアノだけつかっていない。Aの方が速い。	Bはいろいろな楽器が使われている。BはAよりもおそい(ゆっくり)	Bを聞いた時、いろいろな楽器がつかわれていて、第2変奏もいろいろな楽器がつかわれていたから。Aは音など、リズムが速いから。それに、第4変奏もリズムが速い。	音色、速度、リズム
19	はやい、きよくがわかりやすい	おそい、おそくてわかりやすい、なめらか	ちつちつやったり、おきこなりおきこなりから	速度、旋律、強弱
20	音楽がはげしい、少し早い	Aとちがつてしずかな感じ、ちよつどいい早さ	主題がゆるやかな感じだから、Bを聞いていたらいいと思つたから。第4変奏が最初大きい音だったから、Aを続けていたらあうと思つたから	旋律、速度
22	終わる時、あいだがあつた。	終わる時、あいだがあつた。	Bの曲は、主題の次に聞く曲のつながりがあつていると思ふ。Aの曲は第2変奏と同じ音だから	旋律
23	ピアノ中心、はやい	おそい、ピアノ以外の楽器も聞こえる	曲の最初が、ゆつたりして、どんだんはやくなつたりしていたから、さいしよにゆつたりしたBを入れて、あとにはやいAを入れた。	音色、速度
24	はやい、すこし音がつよい	おそい、すこし音がよわい	Bは第2変奏と似ていてゆっくりで、Aは第1変奏と似てはげしいから	速度、強弱、旋律
25	スピードが速い、音がたかい、早さがおそい	スピードがおそい、音がAとくらべるとひくい。早さがとてもおそい	ゆっくりだったからBは主題もゆっくりだからつながりをはげしくするとBのつぎに2のあとで2は少しはげしいからつながりや考えると2のつぎがAになる。	速度、音高、速度

A小学校での授業と同じように児童の発言を曲想

と要素の結びつきを板書で確認した後、A,B以外の部分を主題から順に聴かせた。その際、各部分の気づきを書くようにしたが、A, Bの比較聴取によって確認した5つの要素をもとに記述していた。

その後、いずれが第1変奏、第3変奏であるかを予想させ理由を記述させた。予想は、全員が原曲通りの順であった。

実際に、主題→A(第3主題)と続けた場合と主題→B(第1主題)と続けた場合を音で確かめるようにした。

主題からA(第3主題)に入ったとたん、多くの子どもたちから「おかしい」という声が挙がった。急にピアノによる細かいリズムの変奏になったことに違和感を覚えたようである。

学習過程④→③では、A,Bだけの比較聴取を先に行うことで、その相違点である5つの観点が明確なものとなっている。記述も当然、A,Bの比較によるものだけである。

曲全体のまとまりについての考えも、A小学校での発言のように、主題を表現するために各部分があるというようなものは発言の中にも記述の中にも見られない。記述からは、1番の児童が「主題がなめらかだったから、次はBの音にしました。」と書いているように第1変奏、第3変奏それぞれとつながる部分をもつ主題、第2変奏、第4変奏とのつながりを聴こうとしているのが分かる。また、この記述のようになめらかな感じがつながるように意識するのは全体のまとまりを意識しているからだと考えられる。そして、このような記述が全員に見られることから、全員が主題からコードまでの7つの部分をつながりのある一つのまとまりとしてとらえようとしていることがわかる。

これらのことから、変奏曲の一つのまとまりとして聴かせるためには、比較聴取を先にする学習過程④→③が有効だと言えよう。

この後、シューベルトはBを第1変奏、Aを第3変奏としていることを知らせ、教材曲を通して鑑賞させた。

(3) 授業展開④→③の検証

授業展開④→③は本当に、楽曲全体をまとまりとして鑑賞させる上で有効と言えるのか、少人数学級であるC小学校で授業を行い検証することにした。

授業の流れは、B小学校と同様であり、表3はC小学校における全員の記述である。

記述をみると、ここでもA小学校、B小学校と同様に「速度、リズム、強弱、楽器の音色、旋律、音高」の6つのいずれかの要素を聴き取っている。

(児童a) Aは音が大きく、リズムが速く、ピアノが全体的に目立っていた。

(児童b) Aは音が低い

この段階で、板書に整理したものをもう一度聴いて確かめさせ、音の高さは聴こうとする楽器によって高さが異なること、Aの旋律は音の低いコントラバスが担当していることを確かめた。

表3 C小学校でのA、Bの違いと予想の理由と着目した要素

	A	B	予想のわけ	要素
1	テンポが早い、楽しい感じ。ぼうけんしているよう、フォルテが多い	ゆっくりでやさしい感じ。なめらか、Aよりも静かだけれどたのしい曲、音がたかい	主題、B、第2変奏だと静かな曲どうしなのでつながりがあって、A、第4変奏はすこしテンポや音高が大きい曲どうしでこっちもつながりがある。	速度、旋律、強弱
2	はやい、音がはずんでいる	おそい、音がはずんでいない	第4変奏のさいしょははげしいAもはげしいから	速度、リズム、旋律
3	最初から音程が高かった。演奏がはげしい。速くはねているような演奏	音程は低くなめらかながれてきた。パイオリンなどが使っていた	つながりがむりやりすぎたから	音高、速度、リズム、旋律、音色
4	Bよりリズムが速くてはげしい	Aとくらべるとリズムがゆっくりで静か、やさしい	主題とBはてんぼが似ているからAが第4変奏に似ているから	リズム、旋律
5	はげしい。音が上がったり下がったりしている。音が大きい。ちがう音が次々に出てくる。音がはずんでいる	音の流れる速さがなめらかで、そこまで音も大きくない。音程はあまり変わらない。音があまり止まらずに進んでいる	無記入	旋律、旋律、リズム
7	リズムが早い、最後の方は音が小さくなっていく曲	リズムがゆっくり、AとちがってBは静かな曲、おちついている	Aは主題と音があまり違ってない。Bは主題と音が同じ	リズム、強弱、旋律
8	音が大きくなりよくある。音がかわらず大きくピアノが全体のしゅやくのようなかんじ	やさしいかんじでパイオリンセオラなどがまよやく、いんしょうでこのこた	Aのはげしいまま4にいくかなとおもった。	強弱、音色、旋律
9	強い感じでながれだした。ピアノが目立っていた	やさしい感じだった。ピアノやそのほかの楽器がやさしくひいていた	Aからの第2変奏へのつながりが少しへんだった。	強弱、音色、旋律
10	Aはけっこうはげしいかんじがした。Aはちよつと早くえんそうしている	Bはとてもなめらかだった。Bはのんびりえんそうしている。Bはちよつとゆっくりだった。	無記入	旋律、速度
11	Aはとても明るい曲、とても元気な曲、Bはなめらかな感じだけれど、Aはとてもはげしい。ピアノの音が強い	Bはとてもおちついたような曲。Aはとても明るい曲だけれどBは、とてもおちついた曲、ピアノの音がすこし弱くなった。Bはパイオリンとかが強くなっている。曲のスピードはとてもゆっくりだった。	主題の次がAだと音の大きさがすこしこぼこになるからBからAにした。	旋律、音色、速度、強弱
12	Bよりてんぼ(リズム)が早い、またそのてんぼが早いので元気に聞こえる。高い音が多い。	Aよりゆっくりなリズムで静かな感じ。てんぼがおそいので音がひびいてやすらかに聞こえる。低い音が多い。	Aのてんぼの曲からいきなりてんぼの速い曲になるとつながりがおかしい。またBのテンポのおそいのからじよよにテンポが速くなっていく方がいいから。	リズム、音高、速度
13	さいしよから大きい音で一番中心みたいでBとはちがう。Aは曲のなかで一番大事な中心的だからピアノが中心	Bは最初はやさしい音でゆるやかでAとはちがう。Bは曲の初まりみたいでやすらかな中心的だからピアノが中心	Bは主題と似ているから。Aは4とつりあっていたから。	強弱、音色、旋律
14	元気にえんそうしている。楽しそうにえんそうしている。速くひいていて音が高い音ばかり使っているから。	やすらかにえんそうしている。あとになにかをひいて音が高い音を出しているから。マイベースにひいて音にひく音を出しているから	きいたことがある歌がはいさい音からいきなり大きい音みたいなきをいっばいきいたことがあるから	旋律、速度、音高

表4 B小学校とC小学校の鑑賞後の感想

番号	B小学校	C小学校
1	最初からなめらかだった。3からはく力があがる。そして、最後におだやかにたまってなめらかになって、終わっていくからすこい。分かったことは、音でいげんぜんちがったら、いい曲は作れないということが分かりました。	音の大きさやテンポがつながってあまりはげしい音のつながりがない。最初と最後の曲は少し違っていい。
2	BAでやったほうがつながり(流れ)がある。主題1日まではおそいけど、2、A(4)がはやいけど4の終わりがおそくて、5もおそくてコーダは速くなっておそくなっていく。	主題とBは音も同じだしあまり大きい音を出してなかったし、第2変奏の時にだんだん音がはげしくなっていた。
3	主題から1変奏にかわるときれいになる。	曲で音の大きさやリズムの速さがかわったりするし音の高さがかわるからおもしろい
4	全体で最初からめから2までなめらかだけれど第3、3からはげしく、第4のさいしょまでははげしいけど、第4のどちゆうから後まではゆるやか	音のバランスがとれていたのすこいと思いました。なめらかなところもあれば、はげしいところもあつた。主役がかわっていた。
5	よそうがあつりました。やっぱりB、Aでしたか、全体的に音の差がはげしい曲だと思いました。第4変奏の音が急に変わっておもしろかつたです。とても楽しい曲でした。	Bが第3変奏の時より音の大きさが差があまりなかつた。なめらかになつたり早くなつたりして音も大きくなつたり小さくなつたり低くなつたり高くなつたりしている。
6	予想が当たつた。最初はゆっくりでもとから早くなつたりした。最後のほうはまたゆっくりだった。	
7	ゆっくりで音が弱いかからだんだん速くて音が強くなつた。だんだんゆっくりで音が弱くなつた。	1曲の中の順番にはちやんと一つ一つわけがあるんだなあと思いました。今度は、ほかの曲の順番のわけも見つけてみたい。
8	主題がゆっくりだったから、次もゆっくりで、だんだん早くなつていくことが分かりました。	つよくなつたりよくなつたりシユベルトさんおさつきよした曲をほかにききたいなとおもつた。
9	主題からBに入つて2変奏に入るまではゆっくりだけれど3へんそうからははげしくなつて、でも、4変奏からまたゆっくりになつた。だから、この曲は音の高低差がはげしい曲だと思ふ。	Bが第3変奏の時より音の大きさが差があまりなかつた。最初は弱くだんだん強くなつた。強い時は、ピアノが目だち弱い時は、パイオリンが目だつていた。シユベルトさんはつながりを考えていてすこいなと思いました。
10	順番が少し変わったけどもだいがちがうんだなと思いました。	へんそうごとで使っている楽器でちがうのすこい。シユベルトはこんな曲を思いつくのすこいにしてしまふほどすこかつた。
11	始めの方はなめらかで、と中からはげしくなる。音が小さくなつたり大きくなつたりする。	シユベルトが作った曲はつづきつながつてあつた。最初からへんはなめらかな曲だつたけとさいごへんは元気な曲になつた。
12	最初はゆっくりでとちゆうから少しづつはやくなつて最後はゆっくりになるなあと感じました。だから作文やお話のようなだなあと感じました。本当にますがおよいでいるような感じがしました。	つながり考えてつくつてあつた。テンポの速さや音の高さ、大きさを考えてつくつてあつた。それぞれの変奏のよさを考えたつなぎになつていて、つなぎの所に音の差がないのできれいななつていて。
13	やっぱりB・Aだつた。全部つながつていた。	主題とBはにいて2つつながつてだんだんつよくなつてAは4つつながつて音がとても大きくなつたけどとちゆうから小さくなつてはゆるやかでパイオリンの音ひびいていてとてもきれいで楽しくてコーダは急にリズムが速くなつてとてもリズムがきれいでピアノの音がよくて最後はオペラみたいでさびしく思つていた。
14	さいしよは、なめらかだけれどとちゆうからはげしくなつてさいごへんからすこしなめらかなになつてきた。さいしよはなめらかなところは、パイオリンがめいんでいてはげしいところはピアノがめいんでたつた。	予想とはちがうけど全体をきいてやっぱりそのだんらくが一番いいなあと感じました。
15	よそうあつた。やっぱりAとBだつたらちよつと音があわないうからです。BAだつたら音があつていて思ひました。	
16	やっぱりBだつた。Bをする音がちよつといいし、その次の音にあう。Aはきゆうにはげしくなつた。4は、とても最初のはげしいけど、後はは少しゆっくり。	
17	最初はゆっくりで3のところからいきなり早くなつていたので、びっくりしました。でも、5のところは、3とげんぜんちがうくて、ゆっくりになつていた。さすが元氣におよいでいる感じがしました。	
18	主題、第1変奏、第2変奏はゆるやかだけれど、第3変奏からいきなり、リズムが速くなつていく。第5変奏から、また、ゆるやかになり、コーダではいろんな楽器があつてきれい。	
19	タイミングいい、バランスがいい、よわい音とつよいとにわかれてよかつた。	
20	予想があつたつてBとAだつた。第2変奏から第3変奏にうつる時、第3変奏が、最初からきゆうにはげしくなつた。	
22	よそうがあつた。最初はゆっくりで、と中から速くなつて最後はゆっくりになつた。	
23	曲をきいて、こうきゆうなレストラでながれそうなきだと思ひました。後半はめちやくちやげしいと思ひました。だけれど、5からゆっくりになつた。ゆっくりになつたり、はげしくなるのにちやんとした曲になつてからスゴイと思ひました。	
24	最初はなめらかにしてある。中は、はげしくあつて最後がくらしい。	
25	BAということがわかつた。だんだん速くなつていって最後におそくなる。2から3はきゆうに速くなつていく。3から4はとてもわりやくすくなつていく。1から2はゆっくりからすこしはやくなつていく。	

C小学校でも5つの観点についての発言があつた。

曲のつながりを予想した記述においても、B小学校と同じように、主題、第2変奏、第4変奏とのつながりを5つの要素をもとに聴こうとしていることを読み取ることができる。

また、変奏曲をまとまりとして聴いているかどうかについて、児童の記述を見ると、1番の児童が「主題、B、第2変奏だと静かな曲どうしなので、つながりがある」と書いているように、5つの要素やそれによる曲想をもとにまとまりとしてのつながりを聴いていることが分かる。

子どもたちの予想は、原曲通りの順が10名、異なる順は2名であった。理由としては、急に強くなったり弱くなったりした曲を聴いたことがあることを理由に挙げていた。自分の音楽経験に照らして考えていたのである。まとまりのある一つの曲として経験と照らしている。また、この中の一人は全体を聴取後「全体をきいてみるとやっぱりそのつながりがいいと思った。」と発表した。もう一人は、「1曲の中の順番には一つ一つわけがあるんだなと思った。ほかの曲の順番のわけも見つけてみたい。」と記述していた。2人とも納得して鑑賞することができたようである。

(4) 鑑賞後の感想

変奏曲を一つのまとまりとして聴こうとしていたB小学校とC小学校の児童は、鑑賞後どのような感想をもったのかを見てみる。(表4)

記述を見ると、比較聴取で明らかにした5つの要素の中から曲全体を聴こうとしていることを読み取ることができる。5つすべてを聴くというのは、難しいようだが、5つの中のいずれかの要素に着目して全体を聴くことはできている。

これは、小川が指摘したように、分析的な聴取で獲得した知覚・感受をきっかけに全体像を捉えるということと合致することである⁹⁾。

ただし、B小学校では12番の児童、C小学校では13番の児童のように、分析的な聴取をきっかけとして全体像を捉えた上で、それを作文やオペラにおきかえて感じ取る児童もいた。これは、A小学校での児童gの発言も同様である。児童の中には、学校、学級の規模、そして展開方法にかかわらずこのような感じ方をしている児童がいるということであろう。

IV 結論

本研究では、2つの展開方法と鑑賞との関連を明らかにすることが目的であり、実践から以下のこと

を導き出すことができる。

(1) 比較聴取の有効性

本研究における比較聴取の有効性を2つの学習展開の共通点から見る。

本研究では対象教材を変奏曲に限定したが、展開③→④、展開④→③のいずれにおいても変奏の比較聴取によって、授業者が意図した音楽の5つの要素のいずれかを学習者は聴き取ることができ、学級全体で5つすべてを確認することができた。このことから、比較聴取が音楽を聴く際、学習者である子どもたちに音楽の要素を意識して聴き取らせることに有効であると言える。

(2) 2つの展開方法と鑑賞との関連

2つの展開方法における相違点から各方法と鑑賞との関連を考察する。

展開③→④では比較聴取をさせる際、最初に各部分を聴いているため、AとBの比較と合わせて、同時にそれ以外の主題や各変奏との比較もすることになる。そうすると、AとBの比較の他、Aと主題、Bと主題というように最大1通り11通りの比較聴取をしなくてはならない。これでは、情報量が多くなり一つ一つの聴取が浅薄なものになりかねない。

楽曲をまとまりとして意識させるという点でも、展開③→④では各変奏を独立した楽曲ととらえる子どもがいたことから、各変奏がかかわりあって一つの楽曲を構成していることをとらえさせることは難しいことが分かった。

展開④→③では、AとBの比較聴取で聴き取った音楽の要素をもとに、各変奏を聴き取ることになった。AとBの比較聴取によって聴き取ることができた要素に個人差はあるが、学級でそれを共有する活動を取り入れることでそれを解消することができた。このことは友達とともに学ぶ音楽科学習にとって大切なことである。さらに、全曲を聴取する際、ほとんどの子どもが曲全体を一つのまとまりとして各部分のつながりや構成を聴いていた。これらのことから、小学校段階の子どもたちにとって、展開④→③の方が鑑賞へつなぐためには有効だと言えよう。

(3) 聴取と鑑賞の関係

展開③→④で授業を行ったA小学校において、もっとも時間を要したのが、AとBの比較である。他の部分とのつながりを意識しているため、AとBの違いを詳細に検討しようとしたのだ。児童の発言に

あるように、速く感じるのは速度の違いなのか、リズムの違いなのかということに固執し明らかにしたのである。比較聴取には、このように相違点を詳細に検討しようという意識をもたせる効果もある。しかし、このことは鑑賞をねらいとした学習であれば比較することのみに子どもたちの意識が向いてしまい、そこから鑑賞へとつながりにくくなりかねない。教材の選択と提示方法という条件統制の大切さを改めて確認することができた。

V 今後の課題

今後の課題として以下の3点が挙げられる。

- ①今回は、変奏曲を鑑賞の対象として限定したが、他の種類の楽曲を対象としたときの効果的な比較聴取の活用法を検討する必要がある。
- ②比較聴取については、その有効性を改めて確認することができたが、指導のねらいとそれに即した教材の設定との関連については、未だ経験則でしかない。そのことを明らかにすることで、子どもたちは知覚・感受の結びつきを指導のねらいに応じてより豊かにすることができるようになると思われる。
- ③音楽が速くなったと感じる要素に速度だけでなく、リズムが細くなることもある。このように要素と感覚とが複合的に関わっているものが他にもあると考えられる。このことを活用し音楽をより深く味わうことができるようにするための段階的体系的な指導について今後検討する必要がある。

本論文は、査読により修正し掲載されるものである。

注

- 1) 高須 一 (2008)「音楽科における移行期の展望と実践課題」『初等教育資料 No.836』文部科学省, p.28
- 2) 寺田巳保子 (2008)「3.鑑賞」小島律子編『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—』廣済堂あかつき株式会社, p.24
- 3) 衛藤晶子 (2007)『『音楽的な感受』を育てるために身体表現を組み入れた授業構成—『音楽的な感受』から『鑑賞の能力』への発展過程に注目して—』, 日本学校音楽教育実践学会編『学校音楽教育研究』11巻, pp.159-167
- 4) 小川由美 (2007)「鑑賞の授業における分析的な聴き方と総合的な聴き方の相互関連—楽器の音色に対する知覚・感受を促す授業を通して—」日本学校音楽教育実践学会編『学校音楽教育研究』11巻, pp.138-139
- 5) 小島律子 (2008)「4.共通事項」小島律子編『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—』廣済堂あかつき株式会社, pp.28-29
この中で小島は、「知覚は感受と結びつかないと意味がない。」とし、知覚・感受が思考・判断につながり、それがすべての音楽活動を支える力であるとしている。
- 6) 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 第V部門, 第54巻 第2号, pp.29-44.
- 7) 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 No.858』文部科学省, p.59
- 8) 衛藤晶子・小島律子 前掲論文, p.43
- 9) 小川は前掲論文の中で、「楽器の音色に対する知覚・感受がしっかりなされていると、楽曲の特徴が聴き取りやすく、それをきっかけに全体像がとらえやすくなる」としている。 p.139