

「教育臨床総合研究12 2013研究」

音楽科における「感受」の多層性

— ピアノ伴奏に着目した歌唱授業 —

Diversity of a Sense at the music department

— Focused to Piano accompaniment at the Teaching Method of Singing —

田中沙織* 河添達也**
Saori TANAKA Tatsuya KAWASOI

要旨

2008年の中学校学習指導要領の改訂に伴い、中学校音楽科の内容には〔共通事項〕が新設された。これにより、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雰囲気を「感受」という新しい学習の流れが示された。本研究では、学習指導要領に示されている「感受」の多層性を明らかにし、楽曲構造そのものをより深く感受させる学習モデルを提唱する。また、この学習モデルを元にピアノ伴奏に注目した授業実践を行い、新たな歌唱指導法を提示する。

〔キーワード〕 感受の層、ピアノ伴奏、浜辺の歌、歌唱

I はじめに

本研究では、まず「感受」の多層性を明らかにする。2008年に中学校学習指導要領（2012年から全面実施）が改訂され、中学校音楽科の内容には〔共通事項〕が新設された。これにより、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雰囲気を「感受」という新たな学習の流れが示された。しかし、中学校学習指導要領に明記された「感受」には、複数の段階、つまり「層」があるのではないかという疑問が浮かび上がってきた。多くの場合、感受の学習場面では「あたたかさを感じる」や「波を思い浮かべる」などの個人のイメージを促す学習活動が中心になっている。しかしそれとは別に、楽曲に込められた作曲者の意図や工夫を想像するという感受もある。つまり、個人の思いやイメージによる感受と、作曲者の意図や工夫を想像するという2つの段階があると考えられるのである。中学校学習指導要領に書かれている“感受”は、個人の思いやイメージのことを指すのか、それとも作曲者の音楽思考を読み解くことなのか、明確にはされていない。感受の層、つまりその段階性が明確に認識され

* 島根県立宍道高等学校非常勤講師

** 島根大学教育学部

れば、楽曲構造そのものの美しさを、より深く感受できるのではないかと考えた。

本実践研究では、このような感受の層に着目し、「浜辺の歌」（作詞：林古溪，作曲：成田為三）を教材として新たな歌唱指導の方法を提示する。感受の段階性を認識させるために、今回特に着目した部分は楽曲のピアノ伴奏である。ピアノ伴奏のパートには作曲者の意図や工夫が数多く盛り込まれており、楽曲を読み解く手がかりとして重要な情報が備わっている。また、「浜辺の歌」は強弱、ピアノ伴奏の16分音符によって奏でられる音型などに作曲者の意図や工夫が多く託されていると思われる。このような理由により、ピアノ伴奏に着目することとした。

授業実践の前に、ピアノ伴奏に着目した先行事例の調査（『教育音楽 | 中学・高校版』音楽之友社 2008年4月号から2012年4月号までの報告事例調査）を行なったが、その結果、ピアノ伴奏に着目した実践は多いとはいえ、筆者が把握できた先行事例はわずか4例であった。しかし、その4事例においても、個人の思いやイメージを中心とした感受の捉え方がなされており、作曲者の意図や工夫（音楽思考）を読み取るという学習活動は展開されていなかった。

筆者はピアノ伴奏に着目することで、感受の段階を明確化した歌唱の授業実践を試みた。本稿ではまず「知覚」と「感受」について振り返り、筆者の試案する感受の層について述べる。その後、授業実践について詳述し、成果と課題についてまとめることとする。

II 感受の多層性

1. 音楽科における「知覚」と「感受」

音楽科における“知覚”とは、音そのものや、音と音の関わり合い、また音楽表現記号など、誰が見ても変わることはない、楽譜上に書かれている事実を読み取ること、または聴き取ることである。例えば、楽譜上に強弱記号のクレシェンドが書かれているとする。それはたとえ見る人が違って変わることはない。作曲者が書いたものが楽譜という記号媒体になっている以上、1つの事実なのである。その事実を読み取り、聴き取することを“知覚”という。一方、音楽科における“感受”とは、楽譜上に書かれている事実を読み取り、それがどのような雰囲気をつくり出しているのか、どのような効果を出しているかなどを感じ取ることである。2008年改訂の中学校学習指導要領では音楽的な“感受”について、次のように記述している¹。

音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受することを意味する。「この楽器の音色は、日本的だ」、「この旋律には、あたたかさを感じる」などといった受け止めである

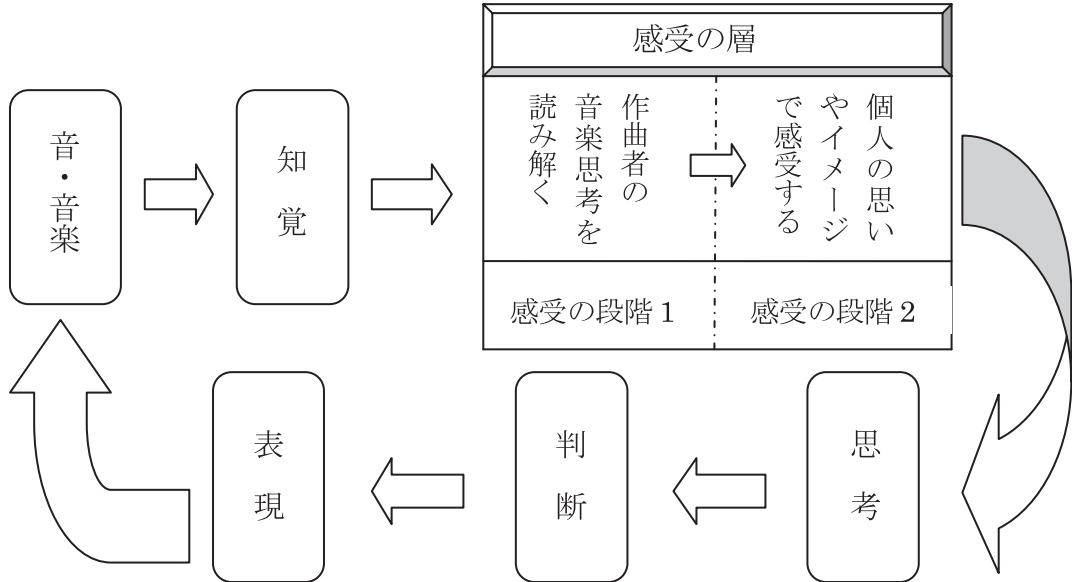
2. 感受の層

感受には前項で述べたように、個人の思いやイメージとともに、作曲者の音楽思考を想像するという感受がある。つまり感受には2つの段階があり、多層的に捉えるべきである。まず、知覚した音楽の諸要素がどのような意図や工夫によって用いられたのかを想像する。これは、

¹ 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説 音楽編』pp.26

作曲者の音楽思考を想像する第1の段階である。そのようにして捉えた作曲者の音楽思考をふまえ、自分自身はどのようなイメージを持つのかという個人の感受の段階が第2の段階である。その後、思考・判断を経て表現へと繋げて行く学習の流れを図に示すと以下ようになる（図1）。

図1



上記で示したように、感受には多層性があり、作曲者の音楽思考を読み解く段階のことを“感受の段階1”とし、自分の思いやイメージで感受することを“感受の段階2”と分別したい。“感受の段階2”は、例えば、『この旋律には、あたたかさを感じる』というような感受になる。この場合、なぜあたたかさを感じるのか、作曲者の意図や工夫を飛び越えて個人の感想を述べることになるケースが多く、なぜなのかを考える学習過程が抜け落ちる可能性がある。なぜその部分に記号がつけられたのかを考えることの重要性は、以下の中学校学習指導要領の記述からも伺える²。

第2学年及び第3学年は「曲にふさわしい表現を工夫して歌うこと」とし、第1学年よりも更に自らの価値判断を伴ったより豊かな音楽表現の工夫を目指している。曲想を味わうことによって、それぞれの曲にふさわしい自己のイメージや感情を広げ、思いや意図をもって創意工夫して歌うということである。思いや意図を表現するには、要素の働かせ方を試行錯誤し、曲にふさわしい表現の方法を見いだして歌うことが大切である。楽譜に記されている用語や記号についても、なぜその部分に記号が付けられたのかを考え、どのようにすれば曲にふさわしい表現になるかを工夫する活動が大切である。

² 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説 音楽編』 pp.53-54 教育芸術社

このように，“感受の段階1”を意識化し学習過程に組み込むことが、曲にふさわしい表現方法を見出すきっかけとなるといえる。

以上のことを元に、本研究では“感受の段階1”，つまり作曲者の音楽思考を想像し、読み取ることを重視した授業実践を行った。以下にその実践研究の内容を詳述する。

Ⅲ 島根大学附属中学校における実践研究

1. 研究対象

島根大学教育学部附属中学校 2年1組 (33名)

2. 実施日

平成23年10月11日 (火) 3校時, 19日 (水) 6校時, 28日 (金) 2校時

3. 題材名

「ピアノ伴奏に注目！作曲者の意図にせまる！」

4. 題材の指導計画 (全3時間)

次(時)	ねらい	おもな学習活動	評価	評価の方法	
1次	1	<ul style="list-style-type: none"> ・大まかな曲想を感じ取る ・歌詞をヒントとして情景を具体的にイメージする 	<ul style="list-style-type: none"> ・「浜辺の歌」の鑑賞する (教師の弾き歌いによるもの) ・曲想のイメージする ・歌詞の学習する ・歌詞をヒントに情景をイメージする ・歌唱表現する ・まとめ 	<ul style="list-style-type: none"> (ア) (イ) (イ) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート ・ワークシート ・歌唱
	2	<ul style="list-style-type: none"> ・知覚した強弱の質を考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・強弱の確認をする ・強弱の質を個人で考える ・強弱の質をグループで考える ・歌唱表現する ・比較鑑賞する ・まとめ 	<ul style="list-style-type: none"> (イ) (イ) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート ・歌唱
	3	<ul style="list-style-type: none"> ・ピアノ伴奏の音型から，作曲者の音楽思考を読み解く ・これまで学習したことをふまえて，思いや意図をもって歌唱表現する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ピアノ伴奏の音型に着目する ・歌唱表現する ・比較鑑賞する ・まとめ 	<ul style="list-style-type: none"> (イ) 	<ul style="list-style-type: none"> ・歌唱

3時間目の実践が“感受の段階1”，つまり作曲者の音楽思考を読み解く学習にあたる部分である。1・2時間目はその導入として，生徒に自由な発想を促し，歌詞に歌われた情景を思い描かせた。また，強弱の質を考えさせることによって，段階的に作曲者の音楽思考に迫っていけるよう授業展開を設定した。

5. 授業展開

<1時間目>

「浜辺の歌」の大まかな曲想を捉えさせるため、筆者の弾き歌いにより曲全体を鑑賞させた。ワークシートを配り、鑑賞した「浜辺の歌」からどんなイメージを受けたか記述させた。このとき、その後、ストレッチと発声練習を行い、本楽曲を2小節ずつ音取りし、1番のみを一通り歌唱させた。次に歌詞の意味を捉えさせた。歌詞には古語に属する用語が用いられており、意味の分かりにくい部分について問いかけながら生徒に意味を考えさせた。その後、この曲はどんな情景を歌ったものなのか、歌詞をヒントにイメージさせた。最後にまとめとして、クラス全員による歌唱を行った。以下は1時間目の授業展開である。

分	学習活動	教師の支援 (○) 留意点 (・)
0	・自己紹介を聞く	・自己紹介は名前、所属などを手短かに説明する。
2	・「浜辺の歌」の生演奏を聴く	・生徒がしっかり聴いてくれるよう、演奏者に注目させてから演奏を行う。
5	・曲のイメージをワークシートに記入する	・すぐを書くことが出来ない生徒がいることが予想される為、出来ている生徒のイメージを紹介する。
10	・アイスブレイクを行う	・歌にくい雰囲気から、声を出しやすい雰囲気を作る。 ・1人ずつ手を叩き、スムーズに手拍子が繋がるようにする。
15	・発声練習を行う	○「浜辺の歌」は下がド、上がミまで出てくるので、低音から高音までバランスよく発声させる。
20	・音取りを行う	○2小節ずつ音取りを行い、旋律を覚えさせる。 ・1番のみ通して歌唱させる。 ・歌えるようになったら、録音をして、次回の授業の鑑賞に使用する。
25	・歌詞の意味を学習する	○古語に属する言葉がある為、生徒に質問しながら意味を考えさせる。
30	・歌詞から具体的な情景をイメージする	・静かにさせ、イメージをわかせるようにする。 ・歌詞を読みながら、問いかける。(例：波は穏やかな波？それとも荒れた波？)
35	・歌詞のイメージで歌う	○歌詞から具体的な情景をイメージさせた上で歌わせる。
40	・まとめをする	・楽譜には多くの情報が書かれていることを伝える。 ・次回はその情報の中でも、特に強弱に着目することを伝える。

以下は、授業冒頭、筆者の弾き歌いによる「浜辺の歌」の鑑賞を受けた、生徒のイメージ記述をまとめたものである。

●「浜辺の歌」のイメージ（教師の弾き歌いの鑑賞時）

- ・風景！
- ・夕暮れ時のような少し寂しい感じ
- ・懐かしいような感じ
- ・歌詞から浜辺の景色みたいなものが感じられる
- ・しっとりとした感じ
- ・静かできれいな曲
- ・波みたい。音が低くなったり、高くなったりするところとか、クレシェンド、デクレシェンドとか
- ・浜辺の風景が思い浮かぶ
- ・音の長さが長くなるところで、音の高さが変化していて、変わった感じがした
- ・日本の歌って感じがした
- ・波の音が聴こえてきそう
- ・歌詞の意味がよくわからなかった
- ・しみじみとする感じ
- ・夕日が暮れる前の浜辺を表現した歌のように聞こえた
- ・穏やかな曲
- ・音の高低が面白い
- ・昔の懐かしさを思い出させる歌
- ・きれいな歌詞
- ・のんびりとした海を思い浮かべた

（一部抜粋）

<2時間目>

前回の復習として、歌詞の意味を確認し、2番まで歌唱させた。本時は〔共通事項〕にあげられている「強弱」に着目させた。まず、楽譜上の強弱記号を各自で拾い出し、その意味を確認させた。強弱は「強く」「弱く」という決められた意味だけではなく、「どんな強さなのか」「どんな色合いなのか」「音の緊張感はどうなのか」など、楽曲によって質の変化がある。「浜辺の歌」ではどんな強弱の質になるか、歌詞との関連から考えさせた。個人で考えた後、グループ活動を取り入れ、より豊かな発想を促した。この時グループの編成はコーラス部の生徒、オーケストラ部の生徒など自分の考えを言葉にできそうな生徒を各グループに配置し、活動がスムーズに行えるよう配慮した。その後、この曲の歌唱を全員で行ったが、強弱の質については各自のアイディアに基づいて歌うよう指示し、録音を行った。最後に参考音源の鑑賞を行い、その演奏の中で強弱についてどのような工夫がされているか、知覚と感受を促した。以下は、2時間目の授業展開である。

分	学習活動	教師の支援 (○) 留意点 (・)
0	・ 前回の復習をする	○ 歌詞の意味の確認のために、1 人生徒をあてて発表させる。 ○ 2 番まで、旋律を思い出させる程度に歌わせる。
10	・ 楽譜の強弱に○をする	○ 強弱を確認させる。 ○ 時間がたったら 1 人当って前に出てきてもらい、拡大した楽譜に書いてある強弱記号に○をさせる。
15	・ 強弱の意味を学習する	・ 強弱の意味を生徒に聴き、ホワイトボードに書いて常に見えるように配慮する。
20	・ 歌唱をする	○ 強弱に気をつけて歌わせる。 ・ このとき録音をする。
25	・ 強弱を深く考える	・ まずは個人で考えさせる。 ○ すぐを書くことが出来ない生徒がいることが予想される為、グループ活動を取り入れる。 ○ グループ分けはスムーズに行えるよう、あらかじめこちらで組んだグループで活動させる。
35	・ 歌唱をする	○ 自分たちで考えた表現で歌唱させる。
40	・ 鑑賞をする	○ 前回録音したものと今回録音したものを聴き比べ、変化を書かせる。 ○ 参考音源を聴き、どのような工夫がされているかを聴き取り、ワークシートに書かせる。
45	・ まとめをする	・ 来週は考えた表現を 1 人取り上げ、歌うということを予告しておく。

生徒が知覚し、歌詞との関連から考えた強弱の質の一部を以下にまとめた。

● 歌詞との関連から考えた強弱の質 (一部抜粋)

歌詞	強弱	どんな感じ?
あした浜辺をさまよえば	mp	・ 静かにゆっくりと散歩をしている感じのmp ・ 思い出しているから、穏やかな深いmp ・ 清らかで、静かなmp ・ 明け方、散歩をしているときの情景を思い浮べると、明け方の静かな感じのmp ・ 優しく、朝日を感じ取るようなmp

この、生徒ひとりひとりが考えた強弱の質をもとに歌唱させ、録音をした。そして、前回録音したものと比較鑑賞を行った。最後に強弱の質が書かれているワークシートを回収した。

< 3 時間目 >

本時ではまず、ピアノ伴奏の音型に着目させた。なぜ作曲者は伴奏音型を16分音符にしたのか、伴奏を8分音符や符点4分音符に変えて、弾き分けながら考えさせた。また、楽譜の伴奏音型を指でなぞらせて、伴奏の音型が現しているものを想像させた。次に前回の授業で回収したワークシートから、或る1人のアイデアを取り出し、全員がそのイメージを共有し歌唱した。その際どうやったらそのイメージにより近づくことができるのか、思考と歌唱を繰り返し、イメージを深めていった。最後に、今までで学習してきたことを総合的にふまえてまとめの歌唱を行い、録音をした。その録音を2時間目のものと比較鑑賞し、その変化を確認させた。以下は、3時間目の授業展開である。

分	学習活動	教師の支援 (○) 留意点 (・)
0	・ピアノ伴奏に着目する	<ul style="list-style-type: none"> ・教師が1度伴奏だけを弾く。 その後、この伴奏の細かく動いている音符は何音符か問う。そして、「なぜ作曲者はピアノ伴奏の音型を16分音符にしたのか(“感受の段階1”)」, 「この伴奏は何を表しているのか(“感受の段階2”)」を問う。 ・8分音符だったらどうなるか、符点4分音符だったらどうなるかを弾いてみせる。
15	・発表をする	<ul style="list-style-type: none"> ○こちらがあらかじめ決めていた人を指名し、答えさせる。 ・ピアノ伴奏の音型により(作曲者の工夫により)、波の情景を感受することができていることを生徒に教える。
20	・発声、歌唱をする	<ul style="list-style-type: none"> ・軽く発声練習をする。 ○先ほど考えたことを元に、伴奏に合わせて歌わせる。
25	・表現を深める	<ul style="list-style-type: none"> ・前回、書いてくれたアイデアを紹介する。 ○1人の人の考えに絞って歌唱練習をさせる。 ・指名した生徒に、自分が考えたものを前で発表させる。 ・指名した生徒のイメージに近づいているか、常に確認をする。 ・イメージに近づいていなければ、どのようにしたら近づくか、生徒に問いかける。 ・なかなか返答が返ってこない場合は、こちらから具体的なアドバイスをする。 ○指名した生徒はまず前で聴き、その後中に入って歌わせる。 ○歌詞、強弱、伴奏といままで学習したものを全てふまえて歌唱させる。
35	・鑑賞をする	<ul style="list-style-type: none"> ○前回録音したものと比較鑑賞させ、変化を聴き取らせる。
40	・感想を書く	<ul style="list-style-type: none"> ○ワークシートに感想を書かせる。
45	・まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・授業のまとめを行う。

生徒にピアノ伴奏のみを聴かせ、伴奏の音符の大半が16分音符であることを知覚させたのち、作曲者の音楽思考を読み解かせるために、以下のような問いかけを行った。

① なぜ作曲者はピアノ伴奏の音型を16分音符にしたのか……感受の段階1

生徒に作曲者の音楽思考を読み解かせるために、伴奏を8分音符や符点4分音符などで弾き、オリジナルの16分音符の音型と比較して捉えることができるようにした。

次に、生徒自身の感受を促すため、以下のような問いかけを行った。

② ピアノ伴奏の音型は何を表わしているか……感受の段階2

ピアノ伴奏の音型から生徒が感受したものを、以下にまとめた。

●ピアノ伴奏の音型に着目（一部抜粋）

なぜ作曲者は16分音符の音型にしたか “感受の段階1”	ピアノ伴奏の音型は何を表しているか “感受の段階2”
<ul style="list-style-type: none"> ・音楽が流れるようにするため ・音の曲線によって滑らかさをうむため ・8分音符や付点4分音符だと、重たくなってしまう、波の感じが出ないから ・16分音符によって、間延びした穏やかさではなく、波打つ感じを出すため 	<ul style="list-style-type: none"> ・流れているような感じ、波の感じ ・ゆったりとした波のような情景 ・波が静かに押し寄せたり、引いたりしている様子

なぜピアノ伴奏が16分音符の音型になっているのか、“感受の段階1”における言語化を促した。また、多くの生徒は“感受の段階2”によって、ピアノ伴奏の音型を「波の情景」と捉えており、ピアノ伴奏の流れにのるように歌唱していた。1時間目に大まかな曲想を捉えさせたが、その大まかなイメージが、ピアノ伴奏の音型により、具体的なイメージに変化していることを確認できた。

IV まとめ

1. 「感受」の多層性について

感受には作曲者の意図や工夫、つまり作曲者の音楽思考を想像するという第1段階と、楽曲に触れた個々人がどのように感じるのか、という第2の段階がある。つまり、感受は多層的であることを指摘した。中学校学習指導要領に書かれている“感受”は、個人の思いやイメージのことを指すのか、それとも作曲者の音楽思考を読み解くことなのか、曖昧な点があった。今回、感受の層の存在を明確化し、感受の段階1から段階2へと発展的な学びのプロセスを概念化したことにより、知覚から感受、そして思考・判断を経た表現へと展開する学習モデルを提唱できたことが、本論における中心的な成果といえる。

新たな学習指導要領の完全実施年度を迎えた今、音楽教育に携わる誰もが知覚から感受へと段階性を踏む学習の流れは理解している。しかし、知覚した諸要素を、それがなぜそのようなになっているのか、作曲者の音楽思考に焦点を絞って感受を促す学習がどれほど学校教育現場で実現されているのか、筆者には疑問があった。多くの場合、感受の学習場面では「あたたかさを感じる」とか「波を思い浮かべる」などの個人のイメージを促す学習活動が中心になっているのではないかと考えられるのである。

2. 附属学校での授業実践について

本授業実践では、なぜピアノ伴奏が16分音符の音型になっているのか、作曲者の音楽思考を想像させ、言語化させることができた。さらに、知覚から感受を経て思考・判断を促し、歌唱表現へと導く発展的な授業展開を行うことで、歌唱そのものの質的変化が見受けられた。知覚や“感受の段階2”を中心に扱った1・2時間目の歌唱に比して、感受の段階1の学習を促した3時間目では、声量と声の響きに関して変化があった。声量は確実に増大し、地声に近い発声から暖かみのある頭声発声へと響きが変化し、それに伴って音色も変容した。これは、学んでいる楽曲になぜそのような要素が盛り込まれているのか、作曲者の意図や工夫と直結して想像できたことが大きい。なぜならば、どのようにしたら作曲者の意図や工夫を実際の音響として実現し、より効果的に他者に伝えることができるのか、具体的な演奏法と感受とを直結して考えることができたと考えられるからである。単に「あたたかい感じ」とか「波のように」という感受だけでは、それをじかに演奏法と照らし合わせながら学習するのは難しい。イメージはイメージ、演奏は演奏となって、せっかく時間をかけて学び言語化した感受を、実際の演奏に結び付けることができないまま授業を終えてしまうことが多い。

今回の授業実践では、学習当初の歌唱と最終的な歌唱との録音による比較鑑賞において、生徒たち自身がその変化を感じ取っている。それも音色や音量などの具体的な変化についてである。このことは、鑑賞の能力にも向上が見受けられたといえるだろう。

以下は、授業後に生徒が書いた感想の一部である。

- ・ これまではなんとなく「浜辺の歌」を歌っていたけれど、今回の授業で伴奏が生み出している効果や情景がわかった。それによって、より一層「浜辺の歌」への意識が高まったので良かった。
- ・ 歌詞や伴奏について深く考えることで、より、歌うときに気持ちをこめることが出来た。
- ・ 楽譜には作曲者の工夫がたくさんあることがわかった。
- ・ 伴奏のリズムがあったから滑らかに歌おうと出来た。作曲者が何故この曲を作ったのか、少しわかったような気がした。
- ・ 伴奏や強弱のことを考えるのはなかなか難しかった。しかし、これを行うことで初めて歌ったときよりは心をこめて歌えたとし、声を出すことができた。

- ・今回の「浜辺の歌」の授業を通して、ダイナミクスや伴奏には、それぞれ理由があってそのように書かれていることを実感した。
- ・伴奏に着目したことがなかったので、おもしろかった。
- ・「浜辺の歌」は結構難しい曲だったが、歌詞や伴奏に着目して、その意味を考えていくと、自然と歌えるようになった。

感想を見ると、ピアノ伴奏に着目したことで心を込めて歌うことができた生徒がいる。また、ピアノ伴奏のリズムがあったからなめらかに歌うことができたなど、伴奏に着目することで、歌唱するときにはプラスの効果が出ていることがわかる。また、作曲者の意図や工夫に着目し、ピアノ伴奏に意味が込められていることを感じ取った生徒もいた。

今回は、作曲者の音楽思考を読み解くためにピアノ伴奏に着目させたが、これはひとつの切り口であり、ピアノ伴奏に限らず、様々な着眼点から作曲者の音楽思考を読み解くことができるであろう。言うまでもないことだが、いずれの場合においても、“感受の段階1”を促す学習では、教師自身の詳細な楽曲分析が欠かせない。加えて資料・史料研究も必要であろう。知覚から感受への学習活動の明確化は、より一層、教師の教材研究の重要性を示唆しているのかもしれない。

V おわりに

伴奏経験を通して思考してきた授業実践を行うことができ、その過程で感受の層の概念についても提唱することができた。筆者にとっては一定の成果を得られたという満足感がある。しかし一方で、多くの反省や課題も明らかになった。まずは、授業実践の時間数の少なさである。3時間の実践だけでは、歌唱表現に対する深化が十分に音響化できたとははいえない。なぜならば作曲者の意図や工夫に“気づいた”からといって、その“気づき”を歌唱表現に反映させるには高い技術が必要だからである。必要とされる技術の習得までは、本実践研究では言及できなかった。また、今回はピアノ伴奏の音型に着目させ、「作曲者はなぜピアノ伴奏を16分音符にしたのか」と発問したが、どのように回答したらよいか解りにくい生徒も数多くいた。学習への導入が適切ではなかったのではないかと、という反省がある。生徒が学びの段階性に自然に同調できる導入や発問の仕方を考えていきたい。さらに、本研究実践の成果を評価に関連付ける方策については、今回触れることができなかった。今後の課題としたい。

引用・参考文献

- 1) 安藤美幸 (2011) 「豊かな情操を養うための音楽学習－感じる心・イメージを大切に 音楽の秘密にせまる－」 『滋賀大学教育学部附属中学校研究紀要 第53集』 pp.73-78
滋賀大学教育学部附属中学校.
- 2) 飯島馨 (2012) 「『表現』と『鑑賞』の一体化を目指す音楽科授業構築の試み－新学習指導要領における〔共通事項〕に着目して－」 島根大学教育学研究科修士論文.
- 3) 緒方満 (2010) 『読譜力という基礎的能力－小・中学校を一貫して育む学力－』 教育芸術社.
- 4) 澤崎眞彦 (2009) 『新 音楽の授業づくり』 教育芸術社.
- 5) 新山王政和 (2010) 『新しい視点で音楽科授業を創る！－新学習指導要領を先取りした実践法』 株式会社スタイルノート.
- 6) 浜崎香子 (2010) 「歌唱指導 ～楽譜を読む『目』を育てる」 『教育音楽 中学・高校版』 音楽之友社.
- 7) 文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領解説 音楽編』 教育芸術社.
- 8) 『教育音楽 | 中学・高校版』 音楽之友社 2008年4月号から2012年4月号まで