

## 音楽科における小中連携

### —系統的学習に着目して—

野尻麻衣子

(教育学科非常勤講師)

校種間の連携を見据えた教育を考える際、子ども達の系統的な学びは不可欠である。しかし、音楽科においては知識や技能の系統的学習が、率先して意識されているとはいえない現状がある。本稿は、先行研究から音楽科における系統的学習がどのように検討されてきたのかを明らかにし、現代の学校教育にどのような指導、あるいは教育内容が求められているのかを考察したものである。音楽科における系統的学習は歴史的にも、現行の教科書の中でも重視されていた。系統的に構築された指導内容、教材をどのような授業づくりによって体現していけばいいのか、その案を提示した。

キーワード：小中連携，系統的学習，音楽科教育

はじめに

近年、保幼小連携や小中連携といった、他校種間の連携を見据えた教育がより求められている。それぞれの校種ごとの連携を考えることは、子ども達の学びを系統的に構築していくうえで重要なことである。しかし、小中の音楽科に焦点を当てて考えてみると、知識や技能の系統的学習は必ずしも意識されていないのではないかと筆者は考えている。

例えば、器楽の活動に関して考えてみると、各楽器の演奏技術に加えて読譜力の蓄積が重要になってくる活動であるにもかかわらず、意欲的に楽譜に向かえる児童は少ないのが現状である。それどころか、高学年になるにしたがってリコーダーの活動を嫌がってしまう児童も多い。理由を尋ねると、その大半は「音符が読めないから」であった<sup>1</sup>。どの教科でもいえることだが、学習は「できた」を積み重ねることによってその意欲を高めることができる。音楽科の学習は、学習指導要領の目標に掲げられているように「音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育む」こと、「音楽に親しむ態度を養い、豊かな情操を培う」ことが大きな目的である。しかし、「音楽表現をするために必要な技能を身につ

ける」ことが「でき（るようになってき）た」という達成感へとつながり、音楽への愛好の感情と学習へのさらなる意欲を生むことも、より重視するべきではないだろうか。音楽科の小中連携を考えていくためには、まず小学校教育における系統的学習について考えを深め、そのうえで、中学校教育の学習目標、学習内容との連携を考えることが重要であろう。

そこで本稿では、まず音楽科における系統的学習がどのように捉えられてきたのかを先行研究より明らかにし、現行の教科書内容の分析を系統性という視点にたっておこなう。そして、現代の音楽科教育においてどのような授業づくりが必要なのかを考察していくこととする。

#### 1. 音楽科の系統的学習における先行研究

小学校の音楽科教育における系統的な学習に関する先行研究の中で、筆者が確認できた最も古いものは1969年の波多野のものである。1968年に当時の新しい学習指導要領が告示されたことを受け、系統性という観点から、小学校と中学校の読譜指導について述べたものとなっている。波多野(1969a)は当時の階名唱や移動ド唱法の扱い方について言及し、それらを無

系統であると論じており、当時の読譜指導を「プリンシプルの不在」(p.70)と表現している。子どもの多様な音楽経験の中から、どの部分を取り出して意識化するのかという原理、原則をもつか否かが、指導の重要なポイントであることを指摘しているのである。そして、「経験する(した)」ということ自体を最終的な目標とする経験主義は、「無系統の原則」をとるといふ。さらに、子どもの日常的な言語表現活動は、日本語の読み書き能力をはるかに超えているということをも例にとり、同じことが音楽の場合でも当てはまると述べており、読譜指導は「よい耳をつくる訓練」との関わりが重要であることを指摘している(p.71)。当時の音楽の授業時数は1年生が102、2年生以降は70<sup>2</sup>と、現行の授業時間数をはるかに上回っていたことから、学習内容の比較検討は難しいが、昨今の少ない授業時数の中でも波多野が指摘しているこれらのことは一考に値すると考えている。

また小島(1982)は、「カリキュラムにおける系統づけの論理のあいまいさは、我国の音楽教育の解決すべき大きな問題のひとつ」(p.133)であると述べており、当時アメリカで用いられていた音楽教科書を取り上げ、音楽学習における連続性と発展性の重要性を指摘している。当時のアメリカの音楽教科書SBM(シルバー・バーテッド・ミュージックシリーズ)では、「①ある音楽要素に特徴づけられたある音楽的状况が引き起こすフィーリングを、動作や演奏を通して意識し、②そのフィーリングを生み出している音楽的状况を、楽譜を一種の図として用いて質的および機能的な分析し、③ことばや記号を手がかりに、音楽的状况を構造的に分析する」という学習の道筋が立てられている(p.144)。ここで重要なのはこの3つの様式の順序性ではなく、③の活動が①と②の学習を土台として成立していることだといふ。さらに、そのためには聞きとったことと見たことを結びつけること、分析的に細分化して知覚したものをより包括的な立場から知覚するために、基本的なフィーリング(最初に感じたこと)に立ち返ることが必要だと述べている。児童の認識発達の順序である「行動的把握、映像的把握から記号的把握」

との関わりを意識しながらも、それらを単なる学習方法の移り変わりとして捉えるのではなく、そこに連続性と発展性を意識した指導が求められることを指摘しているのである(p.144,145)。子どものピアノ教材においても、アメリカの教材は多く取り入れられている。同じ西洋文化圏ではない国として、そのカリキュラムや指導法に学ぶところは多い。

一方で、瀧明(2017)はイタリアの音楽科教育について、歌唱指導の系統性と関連付けて述べている。イタリアでは音楽を「人間教育の基礎」として明確に示していると述べている。音楽を愛好する心といった情意的な内容ではなく、実生活に根差した能力として、音楽を捉えているようである。「人が人となるための基礎基本としての芸術教育」(p.65)として、音楽科の意義を定義しているイタリアの考え方は、非常に興味深い。歌唱などの指導については昔ながらの指導法が引き継がれているそうだが、「音に集中する、よく聴く」指導を繰り返しおこなっている(p.64)という点は、日本の学校教育においても積極的に取り入れていけるだろう。しかし、小学校では日本と同様、一般の教員が音楽を指導していること、小学校教員採用試験に音楽実技がなく、大学の教職カリキュラムにも音楽は含まれていないことが多いことを挙げ、「現在の公的音楽教育環境は決して良いとはいえない」(p.65)とも指摘している。他国のカリキュラムや教育方法から学ぶ点は多いが、歴史的、文化的な違いを考慮しつつ、日本の現状を見つめなければならないと考えている。

この他にも島田(2020)や松本(2022)の研究などにより、戦前から戦後にかけての音楽教育者が音楽科の系統的な指導、学習に力を入れて実践、研究をおこなっていたことが明らかとなっている。音楽科の系統的学習は決して軽視されてきた問題ではなく、長年にわたって研究が続けられていた。また、音楽科の学習指導要領の最初の試案が出されたのは1947年である。そこから何度も改訂を重ね、実践を積み重ねてよりよい授業づくりを模索し続けているわけだが、現在の教科書では系統的学習について、どのような意図や工夫が読み取れるのだろうか。次章ではその点について述べていくこととする。

## 2. 現行の教科書と系統的学習

2022年現在、音楽科の教科書は小学校、中学校共に教育出版と教育芸術社の2社が受け持っている。共通教材やいくつかの楽曲をのぞいて、各社が取り上げている楽曲は異なっており、それに伴って学習の進め方も少し異なっている。ここではまず、音楽科に共通している学習の進め方について考察し、次に各社の教科書にみられる特徴について分析をおこなっていく。

### 2. 1. 全体的な学習の流れ

小学校では表現の3分野である歌唱、器楽、音楽づくりと、鑑賞を合わせた4つの活動を通して、音楽的な知識や技術、仕組みなどを段階的に学んでいく。大きな流れとしては、低学年（1, 2年生）ではリズムを中心に学習を深め、音楽の楽しさを実感することを大きな目的としている。音楽の楽しさを知っていることを基盤に、中学年（3, 4年生）では読譜からの演奏技術、知識を高める学習に徐々に移行していき、音楽の仕組みについてもより興味をもてるよう学習が進められていく。高学年（5, 6年生）では様々な活動において、これまで学んだ知識や技術を活かし、強く音楽的な意図をもち、豊かな表現を目指すことを目的としている、と捉えることができる。また、わらべうたや日本の音楽に親しむことを目的として、すべての学年に日本古来の楽曲を掲載していることも、近年の教科書の大きな特徴の1つであろう。

中学校にあがると、表現の3分野は歌唱、器楽、創作と名前を変える。音楽づくりをより知識的、経験的に高めた活動を「創作」としていると捉えられる。教科書も、小学校では1冊だけだったものが歌唱、創作、鑑賞の楽曲が載っているものと、主に器楽について載っているものの2冊に分かれる。器楽の教科書については、楽曲はアルトリコーダーのものが最も多いが、ギターや篠笛、尺八、箏など、和楽器についての説明が詳細になされており、和楽器を用いたアンサンブル曲も数曲掲載されていることが特徴的である。これは、小学校からの学習のステップが明確にみられる部分であろう。小学校で

は主にソプラノリコーダーを中心に器楽の学習を進めていくが、中学校では和楽器も含めた、より多くの楽器に親しむことを目的としていることが読み取れる。

その他の活動も、中学校では小学校で学習したことを土台に、さらに発展させていくことを目的としている。例えば、教育芸術社の教科書では6年生の歌唱曲として〈つばさをください〉が掲載されているのだが、中学校の2・3上の教科書にも、同じ楽曲の〈翼をください〉が掲載されている<sup>3</sup>。6年生ではサビの部分のみの2部合唱となっており、3度音程を中心にハーモニーをつくっていく。一方、中学校では3部合唱となっており、体の成長に伴い女声が2声、男性が1声の編曲となっている。6年生で習った楽曲を、中学生だからこそ奏でることのできるハーモニーを用いて再学習するのである。伴奏楽譜も小学校ではなかったが、中学校では教科書内に掲載されている。歌も伴奏も生徒がそれぞれ担当し、生徒だけでひとつの音楽をつくりあげることもできるのである。リピート記号や1カッコなどの反復に関する音楽記号も用いられ、歌唱力だけでなく、知識的にも成長が求められていることが読み取れる。

### 2. 2. 『小学生の音楽』と『中学生の音楽』、 『中学生の器楽』（教育芸術社）について

次に各社の教科書について、その内容を系統的学習という視点にたって検討する。まず教育芸術社の『小学生の音楽』、『中学生の音楽』、『中学生の器楽』における系統性についてみると、特に音楽づくり（創作）にその工夫を読み取ることができた。

まず『中学生の音楽1』に、縦横4マスずつのマス目にそれぞれ一拍ずつのリズムが書かれている表を提示し、それを縦、横、斜めと自由に読むことで好きなリズムを選ぶという学習がある<sup>4</sup>。リズムの種類は全部で20通りあり、そこから選んだリズムを叩いたり、拍をずらしてリズムアンサンブルをしたりする。最終的には選んだリズムを基に、4分の4拍子で4小節のリズムを創作するという学習へと発展させる。

この学習は音符の知識と演奏技術、そしてなにより、「音楽をつくること」への興味、関心の気持ちが育っていなければ、難しいものになるだろう。小学校でいかに音楽づくりの活動を積み上げているかが重要となるのである。

上記の学習と関連しているものとして、『小学校の音楽』の音楽づくり活動の、主にリズムを主体としたものの中で、楽譜（音符）に着目することを目的の1つとしている学習項目について示したものが表1である。3年生では2種類のリズムを用いて「もとのリズム」から変奏をするかたちで音楽づくりが進められていき、高学年になると、その選択肢や自由度がより高くなっていることが分かる。音楽づくりは児童の自由な発想を引き出し、受容し、認め合っていくことが重要だが、最初から自由な活動を求めたとしても、児童は何をすればいいのか迷ってしまう場合も多い。また、音楽的な知識や仕組みを学んでいない中で音楽づくりは、音を音楽へと構成していく手立てをもっていないため、効果音づくりや音遊びにとどまってしまうことも考えられる。その意味では、最初は選択肢の幅を狭めた状態で、前向きに学習に取り組むことを意識し、音楽づくりの楽しさを実感させることに重きを置くべきであろう。そして「楽しい」体験だけにとどまらず、知識や技術を吸収し、次の学習に生かすことが重要である。取り組むことが比較的容易な学習こそ、次の学習、あるいは次の学年にどのようにつなげるかを考えて授業づくりをおこなうことが重要である。

また、共通事項の学習にもその系統性を意識した内容が見受けられた。中学校では〈主人は冷たい土の中に〉、小学校では〈静かにねむれ〉と、曲名は異なっているが、同じ楽曲が掲載されている。〈静かにねむれ〉は『小学生の音楽5』に掲載されている歌唱、器楽教材であり、ハ長調の和声の移り変わりを感じ取ることを目標としている。一方、『中学生の音楽1』に掲載されている〈主人は冷たい土の中に〉は、小学校の学習目標、内容より一歩踏み込んだものとなっており、全体的な曲の構成について学ぶようになっている。こちらにもメロディーには歌詞が

表1 音楽づくり・リズム主体の授業内容

学年	学習目標	学習内容
小学3年 (pp.30,31)	くりかえしや変化を使って、まとまりのあるリズムをつくりましょう	「もとのリズム」を基に♪と♪を組み合わせさせて新しいリズムをつくる
小学5年 (pp.30-33)	打楽器の音色や音楽の仕組みを生かして、リズムアンサンブルをつくりましょう	グループで、6つのリズム中から1人1つのリズムを選んで組み合わせ、リズムにあった楽器を選択してリズムアンサンブルをする。
小学6年 (pp.22,23)	声のひびきが重なるおもしろさを生かして、音楽をつくりましょう	既習曲の伴奏をボイスアンサンブルで考える。1拍の中で選択できる音符、休符は5つの中から選び、8拍分つくる。
中楽1年 (pp.16,17)	リズムで楽しもう	20通りの中から1つのリズムパターンを選択して演奏し、複数人でアンサンブルをおこない、リズムを創作する。

ついており、アルトリコーダーやソプラノリコーダーで演奏できる対旋律も書かれている。歌唱と器楽の学習で曲に親しみ、グループワークで旋律の特徴や雰囲気、強弱について細かく分析することによって、音楽の仕組みについて深

く学んでいくことを目的としている。

年齢を重ねるごとに学習内容が細かく、深く、難しいものになることはどの教科でも同じであろう。小学生から中学生に進級する際のギャップが問題視され、小中連携の学びが求められている現状を考えると、このように小学校ですでに習った曲を中学校でも取り入れ、学習内容をより深く、高度にするという手法は、大変効果のあることだと考える。小学校の歌唱共通教材として〈越天楽今様〉が掲載されているのを受けて、『中学生の音楽1』の鑑賞曲として〈平調越天楽〉を掲載しているのも、同様の意味だと考えられる。小学校で学んだことを復習しつつ進めていくことは小中連携の重要なポイントであるが、校種を超えた教科書の内容を把握することで、学習のプロセスをより意識した授業づくりが可能となるのである。

### 2. 3. 『おんがく（音楽）のおくりもの』（教育出版）について

教育出版においても中学校では2冊の教科書に分かれるが、教育出版では小学校から中学校までのすべての教科書に「おんがく（音楽）のおくりもの」というタイトルがつけられている。小学校の教科書では必ず英語詞の歌唱曲が1曲掲載されていることも、特徴の1つであろう。また鑑賞曲については、教育芸術社の方は比較的一般社会の中でも耳にすることが多い楽曲を選んでいるという印象をもったが、教育出版ではそういった観点でいうと少しマイナーな曲が多く、学習目標、内容に沿った楽曲選びという視点が色濃く出ていると感じた。

音楽づくりの学習においても2社の違いがみられた。前節では主にリズムを主体とした音楽づくりについて、その系統性を述べたが、教育出版ではどの学年の教科書にもリズム、メロディーをつくる際に、「楽譜で音符を提示している」音楽づくりが掲載されているわけではなかった。例えば、3年生では既習曲に伴奏をつける（5つのリズムと少数の楽器から選択する）学習があったが、4年生では指定された音階からオリジナルのメロディーをつくる活動が多かった。

リズムにも意識は向けるが比較的即興や感覚でつくる要素が強いもので、音符については意識させていないようである。5年生では既習曲の和声に合わせての旋律づくりで、リズムを一から考える学習があるが、楽譜は用いずカタカナで書くものとなっている。もちろん、音楽づくりにおいてまったく楽譜が用いられていないわけではなく、5年生での同リズムでの輪奏ではリズムを楽譜で提示し、それらをどのようにずらすか、どこで一緒にリズムを打つかなどを考えることで音楽をつくるよう促している。6年生ではモチーフ（動機）づくりや循環コードを用いてのメロディーづくりの内容もみられた。

モチーフや循環コードを用いた音楽づくりは、音楽の仕組みを強く意識した内容と捉えることができ、楽譜を読み取る知識、技術がなければ難しい学習となる可能性もある。歌唱や器楽、鑑賞の活動でしっかりと読譜の知識、技術を身につけることを前提とし、それらを生かした授業づくりを目指していると捉えられるのである。これは小学校から様々な音楽経験を経て音楽的知識、技術を身につけることで、中学校での学習にスムーズに移行していけるという意図もあるのだろう。音楽の様々な側面を、児童に興味をもって体験させることは重要なことであり、系統性を意識しつつも、深い音楽の世界をなるべくたくさん体験できるようにすることも、授業づくりでは欠かせないことであると考えられる。

さらには『小学音楽 音楽のおくりもの5』に、中学校の歌唱共通教材である〈赤とんぼ〉が歌唱曲として掲載されていたことにも注目したい。5年生ではどちらの出版社にも山田耕筰の楽曲が掲載されているため、教育芸術社の方にも〈赤とんぼ〉は掲載されているが、鑑賞としての扱いとなっている。一方、教育出版では楽譜つきの歌唱曲として掲載されているのである。どのように表現するかといった、深い学びを目的としたものではなく、「にっぽんのうた、みんなのうた」として紹介しているかたちをとっているが、これは中学校で共通教材として学ぶことを意図した扱いであると考えられる。

このように、2社の教科書の分析を通して、

小学校で習ったことを復習しつつ高めていくこと、中学校で学ぶことの導入として小学校で経験しておくことが、小中連携の方法として非常に重要なことであることが読み取れた。各学年の系統性だけでなく、学年を超えた系統性が、教科書内では十分にみられることが分かった。では、なぜ音楽学習の定着はなかなか進まないのでしょうか。次章では今後考える系統的学習の可能性について、述べていくこととする。

### 3. 小中連携を見据えた系統的学習の可能性

#### 3. 1. 表現活動について

表現活動は「歌唱」「器楽」「音楽づくり（創作）」の3つの活動であるが、「音楽づくり（創作）」については前章で述べているためここでは割愛し、「歌唱」と「器楽」活動について、主に述べることとする。

まず歌唱についてであるが、歌唱の活動は児童、生徒の発育の問題と切り離して考えることはできない。小学校の間に発声方法を意識しつつ歌唱力を積み上げていけることが望ましいが、男女ともに変声期を迎えることによって、今までに学んだ知識や技術では対処できなくなる時がやってくる。このような時、教員は児童、生徒への個々の指導言を考えることが重要であり、クラスによってより適している教材を、教科書以外から探すことも必要となってくるだろう。中学校の教科書では特に1年生の初期に、男子生徒の変声期を意識した混声2部合唱の楽譜が掲載されているが、最近では小学校でも男子児童の変声期が始まる場合が少なくない。単純に1オクターブ下の音域で歌うと今度は低すぎて歌えない場合も多々あるため、小学校高学年から中学校にかけては教材の選択が最も重要な要素となってくるのである。また、こういった声の出しにくい時期を迎えた時にも音楽への親しみの気持ち、歌うことの楽しさを知っているからこそ、子どもたちに学習を続けようという意識が生まれるのではないだろうか。小学校の高学年頃から中学生にかけては思春期が始まる時期でもある。教科書の楽曲に捕らわれず目の前にいる児童、生徒の様子を観察し、より前向きに

取り組むことができ、かつ学習目標、内容に適した楽曲を選択することは、重要な教材研究となると考えている。

次に器楽の活動は、他の活動と比べても小学校と中学校で大きな隔りがある活動だと考えている。1人1台所有する楽器が、ソプラノリコーダーからアルトリコーダーへと変わることが、その大きな要因である。中学校でのつまづきで最も大きいものは、リコーダーの運指の変化であろう。ソプラノリコーダーにはジャーマン式とバロック式があり、全国的にはジャーマン式の採用が多いといわれているが、アルトリコーダーはバロック式である。進学したことにより使用するリコーダーの構造が変わり、さらには楽器の種類（大きさ）の違いによる運指の違いも加わって、ほとんどの生徒は混乱するのである。

この問題の解決策として、各出版社の教科書内にも工夫がみられる。教育芸術社では1つの楽曲で、ソプラノリコーダーの楽譜とアルトリコーダーの楽譜とを2種類掲載しており、どちらのリコーダーを使っても、同じ運指で演奏できる楽曲を選んでいる。ソプラノリコーダーではト長調で、アルトリコーダーではハ長調で演奏できるようになっているものが多い。一方、教育芸術社のような取り組みは教育出版の方では少なく、早い段階でアルトリコーダーに慣れるように、アルトリコーダーの楽譜のみを掲載していることが特徴的である。

教育芸術社の学習方法は、ソプラノリコーダーも忘れずに学習し続けられるというメリットがあるが、同じ指使いでも違う音が発音されるため、混乱してしまうことも考えられる。生徒がピアノを習っているなどしており、絶対音を聴きとれる場合は、その技能と音程の知識によって理解できる可能性はあるが、学校でしか音楽を学んでいない生徒にとっては難しいだろう。教育出版の方法のようにアルトリコーダーだけを学ぶことは、中学校での積み重ね学習という点では一から学んでいくということになり、生徒には理解しやすいようにも思われる。しかし、ソプラノリコーダーとの違いを知った時点で、

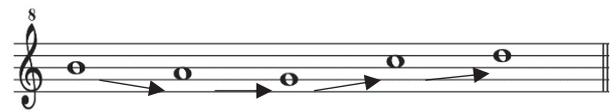
アルトリコーダーへの苦手意識を感じてしまう生徒も少なくない。どちらの方法がすぐれているということではなく、校種間にわたるリコーダーの種類の変化については、今後もよりよい学習方法を模索し続ける必要があると考えている。小中ともにバロック式に統一することでひとつの解決がなされるのではないかという見方もあるが、小学校でバロック式を用いる場合、ファの音の発音の難しさというデメリットと向き合うことが不可欠であり、バロック式で統一したとしても、同音の運指が異なることは変わらないため、種類を統一することだけではこの問題は解決されない。音楽の全音と半音の仕組み、リコーダーの構造を理解して、初めてバロック式で統一することの利便性がみえてくるため、学習内容の検討がまず必要なことは変わらないだろう。

そもそも、ソプラノリコーダーの知識、技術もあいまいで、そのうえで新しいことを積み上げようとしていることで、大きな隔たりを感じているとは考えられないだろうか。小学校でのソプラノリコーダーの演奏技術が一定以上のものになっていれば、どちらの教科書を使ったとしても、比較的スムーズにアルトリコーダーに移行できるのではないだろうか。そうすると、小学校3年生から6年生までのスムーズなリコーダー学習の方法について、より系統的な方策を考えることがなによりも重要となってくる。

柳生(1989)はリコーダー学習の導入期(3年生)において、学習する音の順番を工夫することを提案している。従来の運指(現行の教科書も同様)の学習順は譜例1の通りであるが、柳生は譜例2の順序を提案している。確かに、譜例1の順序で進むことは抑える指を1本ずつ増やしていくことになるため、系統的な学習だと思われるのだが、実際のところソの音の初回の授業で、前の3つの穴をすべてふさぐことができないう児童は少なくない。発育の問題、手の大きさの問題によっては、このソの音が発音できないことによって音楽への愛好の気持ちが薄れてしまう場合もあるのだ。また柳生は、譜例1の順序で学習を進めることによって「教材はど

うしても『日本のわらべうた』的発想のものになってしまい、リコーダーとしては様式上矛盾する楽曲を扱うことになりやすい」(p.48)とも指摘している。もちろん個体差があることなので、一概に譜例1の順序が間違っているわけではないが、教科書の授業の進め方に捕らわれず、多角的な視点をもって授業づくりをおこなうことは重要であろう。リコーダー学習の系統性に関しては、今後も検討していきたい。

譜例1 従来の学習音順



譜例2 柳生の提案する学習音順



### 3. 2. 鑑賞活動について

鑑賞は音楽づくり(創作)に次いで、教員が授業づくりに苦勞する活動であろう。様々な国、様々な様式をもった楽曲を聴くという、経験を重視した活動であることはいままでもないが、経験する(した)ということ自体を最終的な目標としてしまうことの危険性は、波多野がすでに述べている通りである。鑑賞活動を系統的な学習として捉えるためには、感受と知覚の関係性とその意義について、教員と児童、生徒がお互いに理解している必要があると考えている。

教育芸術社の『中学生の音楽1』には「イメージをもたらす音楽の秘密を探ろう」という学習目標が設定されている鑑賞楽曲がある。音楽を聴いて得られるイメージが、音楽を形作っている要素や特徴とどのような関係にあるのかを考えようとする学習である。例えば、ある楽曲を聴いて「怖い」という感情をもったとする。音楽を聴いて感じたことは、誰からも受容されるべきことであり、たとえ自分と異なる意見が出たとしても非難するべきことではない。自分はどうして「怖い」という感情を抱いたのか、このことについて突き止めるために、音楽を分

析するのである。例えば音の強弱は「大きい」、音楽の速度は「速い」、音の高低は「低い」という特徴があることから、そのような感情を抱いたのかもしれないし、楽器の音色が今まで聴いたことのない音色をしていて、そのことに対する感情だったのかもしれない。感じたことを、すべて音楽の特徴から説明できるわけではないが、感じたこと（感受）と聴きとったこと（知覚）が連動していることを意識しつつ、それぞれを区別しながら思考を巡らせていく過程は、鑑賞の学習内容として非常に意味のあるものだといえるだろう。これは中学校の教科書の掲載内容だが、小学校でも意識したい学習内容であると考えている。小学校の低学年から、聴きとったことと感じたことを分けて考えることによって、楽曲をより多角的に聴きとることができるだろう。鑑賞の活動は、思考力、判断力の育成にも大きく関わっており、「音楽的な見方、考え方を働かせる」ことにもつながる学習だと捉えることが重要なのである。

おわりに

音楽科における系統的学習は歴史的にも、現行の教科書の中でも重視されていた。他の教科と同様、知識や技術の定着を1つの目標として取り組んでいくべき教科なのである。しかし、実際の現場で音楽科はまだまだ「経験すること」が1番の目的として認識されているため、本来の学習目標、学習内容との乖離が大きくなっていると考える。小学校は特に音楽の専門家が音楽科を担当するとは限らず、教員採用試験で音楽の試験を課している自治体も年々減少傾向に陥っている<sup>5</sup>。音楽科は専門的な知識、技術が求められる教科ではあるが、このような現状の中でも、大学の教職課程においては学生たちに系統的な学習を意識した授業づくりの重要性を伝えること、そして実感してもらうことも必要だと考えている。今回は各教科書の詳細な分析まではおこなえなかったが、具体的な授業案を提示することはできなかったが、学校現場の実情を鑑みつつよりよい授業づくりを考えていくために、今後も研究を続けたい。

注

- 1) 筆者が非常勤講師として勤務していた公立小学校の5年生と6年生に尋ねた際の解答から得た私見である。
- 2) 国立教育政策研究所・教育研究情報データベース「小学校学習指導要領（昭和46年4月施行）」（<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s43e/index.htm>）最終閲覧:2023年1月3日
- 3) 小学校6年生の教科書では「つばさ」、中学校2・3上の教科書では「翼」と、表記は異なっている。
- 4) 小原光一ほか（2022）『中学生の音楽1』（教育芸術社，pp.16,17）
- 5) 令和5年度採用の小学校教員採用試験について72の自治体の問題を調べたところ、音楽実技が必修のところは8自治体、選択制のところは13自治体、音楽実技を課していないところは51自治体であった。

引用・参考文献

- 波多野総一郎（1969a）「小学校・読譜＝無系統な読譜指導」『教育評論』226号，pp.68-72
- 波多野総一郎（1969b）「中学・読譜＝小学校の無系統性を受け継ぐ読譜指導」『教育評論』226号，pp.84-88
- 小島律子（1982）「音楽科教育のスパイラル・カリキュラムにおける連続性と発展性ーアメリカの音楽教科書指導書の分析を通してー」大阪教育大学紀要第30巻第3号，pp.133-146
- 瀧明知恵子（2017）「イタリアの音楽科教育におけるカリキュラムと実践における一考察～歌唱指導の系統性に視点を置いて～」奈良学園大学紀要第7巻，pp.57-66
- 島田郁子（2020）「近森一重の戦前における音楽教育実践と音楽教育観ー東京市汐見尋常高等小学校の史料を中心にー」音楽教育学第50巻第1号，pp.1-12
- 松本晴子（2022）「小林つや江の音楽指導観ー『音楽科の系統的指導』に着目してー」宮城学院女子大学発達科学研究第22巻，pp.57-68
- 柳生力（1989）『学級におけるリコーダーと合奏指導の視点と展開』（草楽社）