

「音楽科指導法 A」における音楽理論教授の必要性 質問紙調査の分析結果をふまえて

伊藤 誠 埼玉大学教育学部音楽教育講座

キーワード：楽典、西洋音楽、初等科音楽教育法、〔共通事項〕、模擬授業

1. はじめに

本稿は過去 2 年間にわたり実施した質問紙調査 (485 名分のデータ) の集計と分析結果を手がかりとして、「音楽科指導法 A」(いわゆる初等科音楽教育法)の授業において西洋音楽の規範である音楽理論(楽典)の講義を行う意味とその必要性について述べるものである¹。

表 1 平成23年度前期全13回の授業内容

日付	主なテーマ	楽典事項
4/11	オリエンテーション	
4/18	質問紙調査の実施	音階のしくみ
4/25	鑑賞指導の実際：モーツァルト「ホルン協奏曲第1番」を例に	
5/02	リコーダーの解説 / 学習指導案の作成方法	長音階の特徴 1 (八長調とト長調)
5/09	小テスト(第1回) / 模擬授業解説	長音階の特徴 2 (ヘ長調)
5/16	リコーダー実習 1 / 学習指導要領解説	移動ドと固定ド / 音楽の形式
5/23	小テスト(第2回) / 歌唱指導の実際：「夢の世界を」 / リコーダー実習 2	コードネーム / 長音階の特徴 3 (変口長調)
5/30	模擬授業 1	
6/13	模擬授業 2	
6/20	模擬授業 3	
6/27	模擬授業 4	
7/04	BaroqueDance / バイエルで和声進行の解説	主要三和音 / いろいろな伴奏型
7/11	副旋律の創作：「ふるさと」を教材にして / 構成要素の聴取	簡易伴奏づけ

表 1 は平成 23 年度前期に実施した本授業の内容を簡単に示したものである²。表には実施した日付、各授業の主なテーマ、そのときに取り上げた楽典事

項を併記した。この欄に斜線が引かれている 6 回分の授業(第 1 回のオリエンテーション、第 3 回の鑑賞指導の講義、および第 8 から 11 回の模擬授業)では、時間の関係で取り上げていない。楽典事項の内容が、その回の授業テーマと関連をもつ場合もあれば、まったく無関係という場合もあった。

まず本稿の先行研究における位置付けを行ったうえで、質問紙調査³(対象学生の内訳は表 2 のとおりである)の分析結果から、西洋音楽の規範に対する彼らの知識・理解の実態・現状を明らかにする。

表 2 485名の大学別、専修別の内訳⁴

		合計 485	男 220	女 265	男子が 占める 割合 %
埼玉大学	社会	110	77	33	70
	理科	83	54	29	65
	音楽	45	14	31	31
	コラボ	34	3	31	9
	教心カウ	28	9	19	32
	英語	22	19	3	86
	保健体育	21	15	6	71
	美術	16	4	12	25
	技術	13	6	7	46
	その他	22	14	8	64
東京音大	ピアノ	66	2	64	3
	声楽	23	2	21	9
	その他	2	1	1	50

その結果を受けて、本授業で取り上げることにした音楽理論の内容とその必要性について論及するが、そのことが学生たちの行った模擬授業の内容にわずかながら反映したことも合わせて、最後に述べたいと考える。

2. 先行研究との位置付け

本稿がめざす研究の方向性(教育法で取り上げた内容が模擬授業に反映すること)に、より示唆を与えるような先行研究は、音楽科に限らず他教科においてもほとんど見当たらない。行われた模擬授業の反省に立って、教育法のプログラムを見直そうという例は数多くある。そのなかで、教育実習を終了した学生への意見聴取によって、模擬授業の改善をめざす研究(酒井、2007)、あるいは授業の実践経験を豊富にもつ現職教員の方が、現役学生たち(実習経験の有無に関係なく)に比べて模擬授業を鋭くきびしく分析・評価する力量を有しているという報告(宮下他、2003)などは注目に値しよう。しかしいずれの研究も、教科教育法における「模擬授業」という形態の制約⁵のために、十分な成果が出せないことを述べている。

本研究のねらいは、あくまで模擬授業の質の改善をめざすことではない。筆者が模擬授業を大切に考える理由は、教材を形づくる諸要素を、どうすれば児童役である他者に伝えられるかについて真剣に考えてほしいからである。そつがない学習指導案を作成するか、学習指導の技術習得をみがくことなどは、それほど重視していない。問題はどの教材を取り上げるにしろ、西洋音楽の作品(機能和声の様式によってつくられた曲)である以上、曲の構成要素に触れない授業はありえないということである。そこには楽譜という、曲の理解をうながす媒体が存在するわけだが、後述する質問紙調査の結果から明らかなように、この伝達手段である「楽譜」こそ、彼らにとっては苦手な代物に他ならない。

楽譜を介在させなくても授業は成立することに異論を唱えるものではないが、楽譜という記号の集合体のなかに、意外と題材のねらいとなるヒントが隠れていたりするものである。教える側は楽譜から逃避してはならないのでは

ないだろうか。

質問紙調査を通して、何が身に付いていないのか、(もし身に付いていないとしたら)それは何が原因だったのか等々、さまざまな角度から用意した質問の回答結果から、できる限りその原因や因果関係を探ってみたい。このアプローチを通して、筆者自身が「教科教育法」に対する認識を改めることによって、それがより充実した模擬授業の実現につながっていくのではないかという仮説を少しでも立証できればと考えている。

3. 質問紙調査の分析結果

3-1 男女の人数

表2から、まず男女差をみてみたい。485名のうち、男子は220名(45%)、女子は265名(55%)であるが、専攻(所属講座)によって両者の比はさまざまである。一番右の列に「男子が占める割合」を載せているが、社会、理科、保健体育、英語などの講座は男子が女子を上回っている。大学別では、埼玉大学(以下「埼大」という)が394名(男子215、女子179)で、東京音楽大学(以下「東音」という)が91名(男子5名、女子86名)となっている。総数では女子が男子を45名上回っているが、この差の大きな原因は東音における男女差のかなりの開きが影響しているといえる。

3-2 高卒までの楽器経験

途中ブランクがあっても、トータルで1年以上学習した楽器およびその数について質問した。ここでは埼大音楽専修生(以下「音専生」という)と東音生をのぞく349名のうち145名(41.5%)がピアノの経験者であり、そのうちの75名はピアノ以外にも習った楽器があると回答した。ピアノを含む3つの楽器の学習経験をもつ学生は24名を数えた。一方、ピアノ学習経験のない学生は204名だが、ピアノ以外での楽器経験者は53名であった。楽器の未経験学生

は、151名であった。

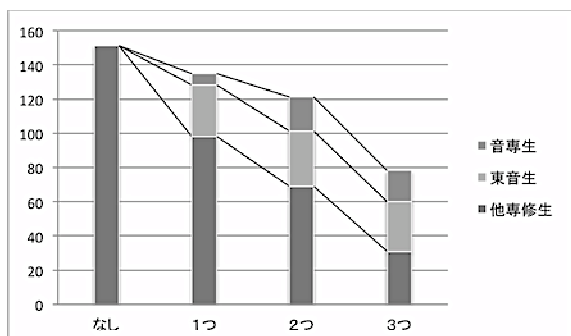


図1 学習した楽器の数

関連して、1年以上学習した楽器の数について、音専生、他専修生、東音生に分けて表したのが図1である。他専修生は右肩下がりであるが平均して40名ずつ減少している。「なし」から「3つ」の4つの選択肢も同様に右肩下がりであるが、音専生と東音生の場合は「2つ」の人数がもっとも多くなる。両者の微妙な違いとしては、音専生が「2つ」と「3つ」に集中しているのに対して、東音生は「1つ」から順に33%、35%、32%とほぼ均等の値を示している。

3-3 義務教育9年間の教科音楽の成績

両者(図2、図3)のグラフは、対照的な結果を表している。対象となった学生数(図2が349名、図3が136名)に開きはあるものの、はっきりとそこに両者の特徴が出ている。幼い頃から、音楽と関わる環境のなかで育てられたであろう音専生や東音生の成績は、数名を除いてそのほとんどが「よかった」ことが分かる。当然の結果といえよう。それに対して他専修生の成績は「だいたいよかった」や「ふつう」が「大変よかった」を上回っている。また「あまりよくなかった」の成績が、小学校よりも中学校の方で増えていることも少々気になる。

両表とも、それぞれで小中のラインの形が似かよっていることも印象的である。図には現れていないが、詳しく調べてみると、小学校のとき

に成績が芳しくなかった学生は、中学校でもその成績を引きずっていることがわかった。

とはいえ、他専修生の成績全体から受ける印象として、比較的「よい結果」といえるのではないだろうか。確かに「大変よかった」学生は、小中ともに2割程度にはとどまるが、「ふつう」以上の学生の割合は、小学校の場合では全体の95%、中学校の場合では90%をそれぞれ占めているからである。

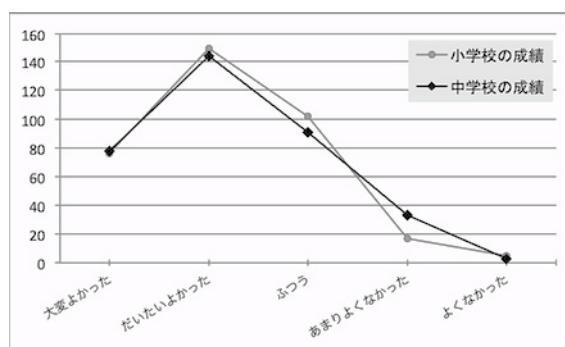


図2 他専修生 349名の分布

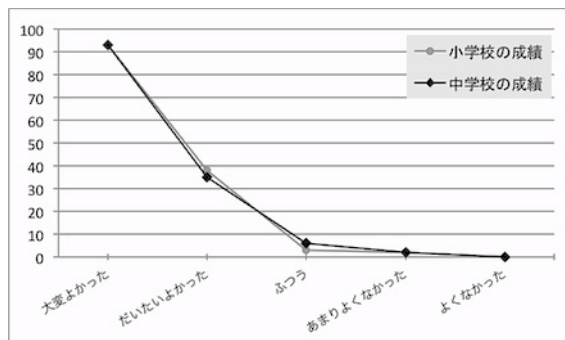


図3 音専生と東音生 136名の分布

3-4 音楽専科教員の影響

以下2つの図(図4、図5)から、この結果を考察してみたい。まず図4からわかるように、3年生から専科教員に習った割合がもっとも高い。「習わなかった」と断言した割合は13%であった。しかし音楽専科に習ったかどうか「記憶にない」を選択した学生が2割ほどいたことは残念である。

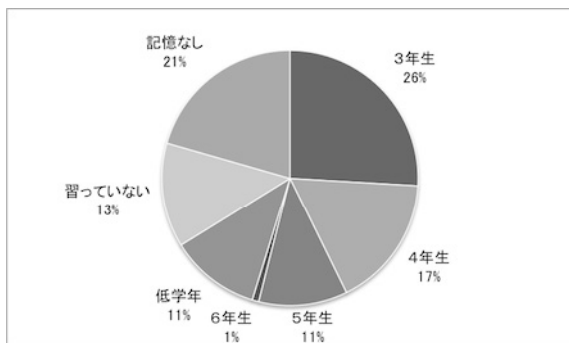


図 4 音楽専科教員の影響

図 5 は「専科教員の指導によって教科音楽を受けるあなたの意欲・態度に変化がありましたか」という質問の回答結果である。図 4 の回答数が多かった 3 年生から 5 年生について調べた。100%積み上げ縦棒のグラフを用いたが、回答数をもっとも多かった 3 年生 (125 名) より、4 年生のときに指導を受けた 81 名において「音楽が好きになった」の割合が高いことが分かった。3 年生と 5 年生では「教科音楽が好きになった」が「別段、変化はなかった」を下回った。また 3 つの凡例 (選択肢) で比較すると、5 年生で「嫌いになった」の割合が低いものの、「好きになった」割合も低いことが分かった。

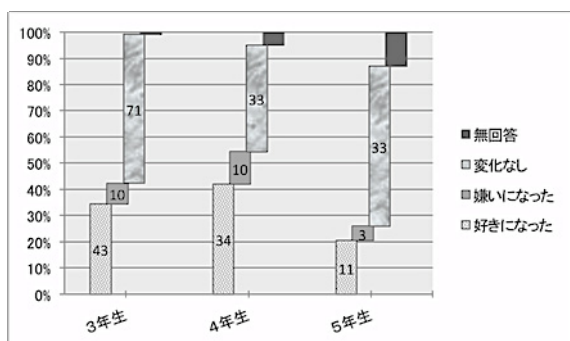


図 5 音楽専科教員からの影響度

3-5 固定ドと移動ドの認識

彼らは固定ドや移動ドについて、単に名称だけではなく、両者の内容の違いについてどれくらい認識

しているのだろうか。またその理解度の差は、楽器経験有無や成績の良し悪しに関係しているのかどうか等 5 つの切り口を設けて、他専修生 349 名について調べてみた。

(1) 両者を聞いたことがあるかどうか

349 名のうち、聞いたことがある学生は 72 名 (21%) に留まった。72 名のうち両方とも聞いたことがある学生は 57 名、片方なら聞いたことがある学生は 15 名だった。

(2) 楽器経験の有無との関連性

固定ド (あるいは移動ド) という言葉を片方でも聞いたことがある群と、両方とも聞いたことがない群とに分けて、楽器経験の有無および経験した楽器の数別に割合を調べた。両表ともに「楽器経験なし」と「1 つ経験」、「2 つ経験」と「3 つ経験」に二分してそれぞれ合計人数 (および割合) を示した。

表 3-a 聞いたことがある群 (72 名) の内訳

楽器経験なし	1 つ経験	2 つ経験	3 つ経験
17	12	27	16
29 (40%)		43 (60%)	

予想したとおり、聞いたことがある学生ほど楽器経験が豊富である。それに対して聞いたことがない学生の約半数は楽器経験がない。

表 3-b 聞いたことがない群 (277 名) の内訳

楽器経験なし	1 つ経験	2 つ経験	3 つ経験
134	86	42	15
220 (79%)		57 (21%)	

(3) 音楽の成績との関連性

固定ド (あるいは移動ド) について「両者の違いについて説明することはできますか。少しでも説明できそうならば「1」と回答して下さい。」という質問も設けた。結果は「説明できる」が 33 名、「説明できない」が 309 名、無回答は 7 名であった。33 名と 309 名の中学校の成績の分布を調べてみたのが以下の表 4 である。

表 4-a 説明できる群 (33名) の内訳

たいへん よかった	だいたい よかった	ふつう	あまりよく なかった	よく なかった
22	10	1	0	0
(28%)	(7%)	(1%)	-	-

表 4-b 説明できない群 (309名) の内訳

たいへん よかった	だいたい よかった	ふつう	あまりよく なかった	よく なかった
55	129	89	33	3
(71%)	(90%)	(98%)	(100%)	(100%)

本調査による5段階評価の内訳は「たいへんよかった」が78名、「だいたいよかった」が144名、「ふつう」が91名、「あまりよくなかった」が33名、「よくなかった」が3名である。両表の各3行目の%の数値は、5段階の各評価内での割合を示している。中学校の成績との関係においても、明白な結果があらわれた。説明できる群では「説明できる」と回答した33名のうちの22名は成績が「たいへんよかった」学生であった。一方説明できない群を見ると、成績が「あまりよくなかった」「よくなかった」学生(計36名)は、全員が説明できないと回答している。また成績が「ふつう」だった学生も、説明できる者はわずか1名であった。

(4) 音部記号理解度との関連性

表5は、固定ド(あるいは移動ド)について両者の違いを説明できる組(33名:表の上段)と説明できない組(309名:表の下段)に分けて、それぞれの組で音部記号の意味や役割が理解できる(できない)割合を示したものである。

表 5 音部記号の理解度との対応

ト音記号 ならば わかる	ヘ音記号 ならば わかる	両方とも わかる	両方とも わから ない	質問自体 が理解 できない	無回答
0	0	31	2	0	0
53	3	132	101	19	1

「説明できない組」では、固定ド(あるいは移動ド)について両者の違いを説明できなくても、音部記号の意味や役割は理解している学生が188名いることがわかる。この数は309名の61%を占めるもの

で悪い数値ではない。ところが「説明できる組」では、音部記号が理解できない学生が33名のなかで2名しかいない。つまり固定ド(あるいは移動ド)について両者の違いを説明できることと、音部記号の機能を理解していることは、お互い不可分な関係にあることが明確にあらわれているといえる。

(5) 中高時代の合唱体験との関連性

表5同様、表6も上段が固定ド(あるいは移動ド)について両者の違いを説明できる組(33名)だが、中高時代に合唱に夢中だった学生数は、そのうちの13名であった。過半数は下回った(39%)ものの、下段の説明できない組(309名)では合唱に夢中だった学生は46名(15%)にすぎない。

表 6 合唱経験有無からの内訳

	はい	いいえ	無回答
説明できる(33名)	13	20	0
説明できない(309名)	46	261	2

両者の割合を比較して推測できることは、合唱でのパート別練習では階名唱をしながら音をとっていく機会も多いため、合唱に夢中だった経験をもつ学生は両唱法を使い分けながら練習に励んでいたのではないだろうか。

3-6 音部記号を理解できない学生の傾向

この項目では、音部記号(ト音記号とヘ音記号)の意味や役割が理解できない学生124名の傾向を出してみた。

まず楽典について音楽の授業で習った記憶があるかどうかの問いに対しては、66名(53%)が習ったと回答した。42名(34%)の学生は記憶がないようだが、習わなかったを選択した学生は16名(13%)にとどまった。学習していながら身に付かなかった理由は不明である。楽器経験では94名(76%)が経験なしであった。複数楽器の経験者はわずか10名(8%)である。中高時代に合唱に夢中だった経験者も12名(10%)しかいない。まして声楽を専門的に勉強した人は含まれていなかった。鍵盤ハーモニカやリコーダーが得意だった割合は、18

%から 19%のなかで推移しており楽器の違いによる差はみられなかった。124 名中、専科教員に習った学生は 69 名 (56%) だったが、記憶なしという学生も 33 名 (26%) と高い割合を示した。

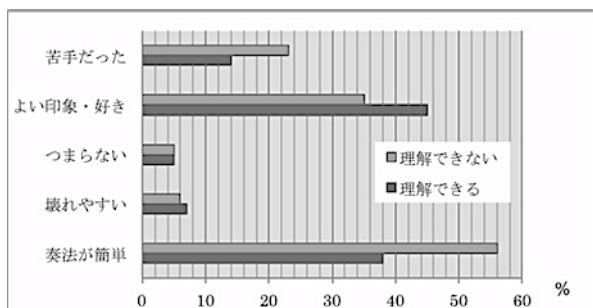


図 6 打楽器の印象(1)

図 6 は、音部記号の意味や役割が理解できる 225 名と理解できない 124 名の、打楽器に対する印象についてその選択肢別に比較したグラフである⁶。両者とも「つまらない」「壊れやすい」という印象は薄いようである。「苦手だった」と「よい印象」では、その質問内容が反対の関係だったためか、対照的な回答結果が出ている。印象的だったのは「奏法が簡単」という選択肢である。音部記号が理解できない学生は、その半数以上が打楽器は簡単だったと回答しているが、音部記号を理解する学生の回答率は 4 割にも達していない。

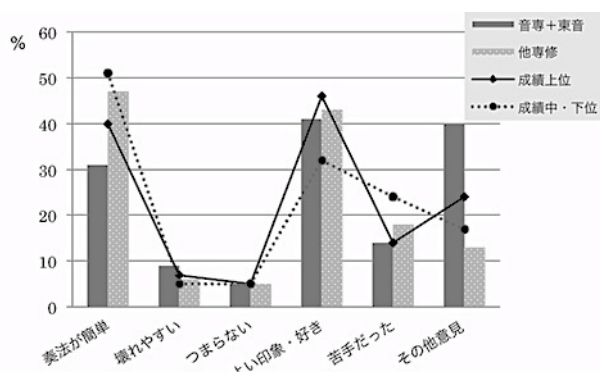


図 7 打楽器の印象(2)

打楽器の印象を問う質問の回答結果を、別の切り口から求めたものが図 7 である。縦棒グラフの方は、音専生と東音生 (136 名) と他専修生 (349 名)

を比較したもので、折れ線グラフの方は小学校時代の成績の成績上位 (225 名) と成績中・下位 (124 名) を比較したものである。特に前者の切り口で出した結果が図 6 の結果と類似するところが見られて興味深い。図 7 では「その他」の回答率も合わせて出しているが、日頃音楽と向き合う機会の多い 136 名の群が、自由回答を多く寄せていたことが印象に残った。

3-7 《茶つみ》をめぐる

表 7 楽典他に関する質問内容

	全体 (485 名)			音専 + 東音 (136 名)		
		×	正解率		×	正解率
調	230	255	47	135	1	99
曲名	187	298	39	67	69	49
歌詞	188	297	39	80	56	59

《茶つみ》の楽譜(歌のパート譜のみ 16 小節分)を提示したうえで、読譜能力を問う内容を含めての質問を設けた⁷。まず表 7 は「(ア)この曲の調を答えて下さい。」「(イ)曲名を答えて下さい。」「(ウ)冒頭の 2 小節間だけ「1 番」の歌詞を答えて下さい。」という 3 つの質問に対する正解・不正解およびその正解率を、各項目別に全体と、音専生 + 東音生との 2 群に分けて表したものである。(ア)についての両群正解率の差が出るであろうことはある程度理解できるものの、(イ)(ウ)については音専生 + 東音生の群の正解率が低かった。

表 8 唱法に関する質問の回答結果

全体 (485 名)			音専 + 東音 (136 名)		
固定ドで	移動ドで	×と無回答	固定ドで	移動ドで	×と無回答
393	12	21/58	128	6	1/1

表 8 は「1 小節目 (曲の出だし) の、4 分休符のあとの 3 つの音にそれぞれ階名をふって下さい。」という質問の回答結果である。全体 485 名のうち正解者は 405 (393+12) 名で、高い正解率 (83.5%) を示した。

次に、この階名づけに対して「移動ド唱法

を意識して回答しましたか」という質問を用意したところ、移動ドで正解した12名のうち「はい」を選択した学生は10名であった。すなわち12名のうち1名は「いいえ」、もう1名は「質問の意味がわからない」を選んでいたのである。階名づけ正解者405名のなかの数少ない12名(3%)であったが、移動ド唱法を意識して(正しい理解のもとで)回答した学生はわずか10名だったといえる。

4. 指導法で取り上げた楽典事項

質問紙調査の分析結果から、おおよそ次のような事実・傾向をつかむことができた。

- (1) 全体485名のなかで、読譜が苦手な学生が124名(25.6%)いること⁸。
- (2) 他専修生349名のなかで、高卒までに1年以上ピアノを習った経験をもつ学生が145名(41.5%)いること。
- (3) 2つの唱法に対する知識の有無は、教科音楽の成績、楽器経験の豊かさ、音部記号の理解度等との関係性が強いこと。
- (4) 全体485名の小中時代9年間平均の成績は予想以上に高いことがわかった。特に、小学校時代の成績では「ふつう」以上の成績は全体の95%を占めている。

楽譜を読むことに抵抗をおぼえる学生が4割強もいることがはっきりしたことで、音楽理論の講義をする必要性を痛感した。ただしピアノ学習経験者の割合が予想以上に高いこと、義務教育9年間の教科音楽の成績もまとめてよい成績を残していること等を勘案して、五線譜上の音符とピアノの鍵盤との位置関係を丹念に説明しながら、少しずつ内容を積み上げるという手段をとることにした。多くの規範や約束ごとと相俟って発展したのが西洋音楽であるという前提に立って、これまでの復習⁹を兼ねて楽譜の構造、相対音感の真価、主要三和音のはたらき、簡単な副旋律の創作過程などを、

講義すべき主な楽典事項としてピックアップした¹⁰。

詳細はすでに表1に示したとおりであるが、どの内容を取り上げるにしても、音階(音程)を理解してもらう必要があると考えて、図8-aのように調の主音から1オクターブ上の主音までの半音ごとのキーに、1から13の数字を付けた鍵盤図を用意した。ある調の音階を五線譜に書くと、8つの全音符が等間隔で並ぶため、各2音間に生じる7つの音程はみな同じだと思い込んでいる学生は以外と多い。そこで全音と半音の違いを含めながらの講義となったが、この図を利用することによって、数字が一つとんだ場合はその2音間は全音、数字が並べば両者は半音関係にあるという要点を説明するだけで理解をうながすことができた。

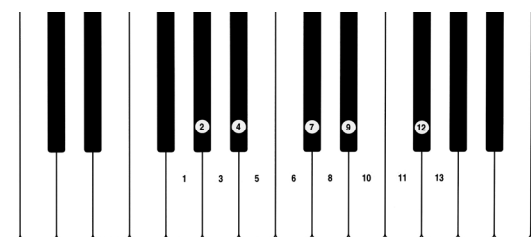


図 8-a ト長調の鍵盤図

図8-aはト長調の場合であるが、数字を「1、3、5、6、8、10、12、13」と並べることによって長音階ができあがることがわかったことで、図8-b(変ロ長調の場合)のように黒鍵からはじまる調であっても、上記の数字にあてはまる鍵盤だけを取り出すことで正解を導き出すことができたのである。このような根本的な法則をつかませながら、楽譜コンプレックスの意識を取り払うことを心がけた。

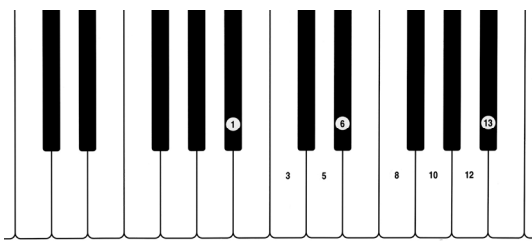


図 8-b 変口長調の鍵盤図

音楽理論について大切に扱ったもう一つの項目は「調性感」である。これは、2つの唱法や主要三和音について話すときのキーワードとなった。学生たちが日常かかわりをもつ音楽は、特定の調性による和声進行に支えられ、その調をベースにして創作された作品がほとんどである。音楽がもつ美しさを「わかった」と実感でき、それに感動を覚えるような感性をもつことが必要ではないだろうか。したがって学校教育で育成する音感、調性感や転調感などが音楽全体の流れのなかで感覚的に理解されることであって、いわゆる音感教育がめざすような音の物理的な性質(絶対的な音高や高度なリズムの相違等)を即座に感受・識別できる能力育成をめざして訓練するものではない。

このような視点に立って、授業では移動ド唱法を用いているいろいろな曲の階名唱を行ったほか、主要三和音を使った簡易伴奏付けについて講義した¹¹⁾。一連の音楽理論についてのまとめとして最後に用意した課題は、リコーダー実習の時間に2部に分かれて合奏した「ふるさと」を教材として、(1)主旋律に使われている音を手がかりに、主要三和音から一つを選択して小節ごとのハーモニーをつくること、(2)その和音の構成音を意識して、各小節に配置する音を選択しながら副旋律を創作することであった。どちらの課題も、空欄になった小節に筆者が音(あるいは和音)を書き込みながら解説を行った。譜例1は、解答例の一つとして授業のなかで板書したものである。物事の道理さえつかめば、授業に取り組む彼らの姿勢は一変す

る。本授業で取り上げた楽典事項の理解を通して、歌唱教材や鑑賞教材の味わい方に変化があらわれることを期待するものである。その変化が、彼らの行った模擬授業にわずかながらみられたため、最後に触れておきたい。

5. 模擬授業にみられる変化

平成23年度前期も、4回連続(第8回から第11回の授業)で模擬授業の時間を設定した。模擬授業を実施するにあたり、教師役として授業を担当する学生(24名)¹²⁾は「模擬授業(主に歌唱指導)実施に関する留意点」(資料1)に従って授業計画を立て授業を行った。選択する教材を、24曲の歌唱共通教材に限定したことが、前年度までの実施要領と大きく異なる点である。

第7回までに取り上げた音楽理論の講義が、模擬授業における題材のねらいや指導方法等に少なからず影響を与えたことは、彼らが残した授業進行のメモ書きからも伺い知ることができる。表9は、明らかに音楽理論の講義内容の影響があったと思われる5つの模擬授業の教材と内容をあらわしたものである。もちろんこれまでも、楽典について触れる授業も多々あったが、これほどまとまった形で模擬授業に反映したことは始めてである。対象とする学年(年齢)の発達段階をふまえて、それぞれが理解できるだろうと想定した方法で、西洋音楽の規範について正面から取り組んだ姿勢は一定の評価に値するものではないだろうか。

表9 楽典事項を組み込んだ模擬授業

教材	主な指導内容
ふるさと (6年生)	へ長調における調号(フラット)の必要性について、鍵盤図を用いて説明する。
ふるさと (6年生)	下パートの旋律(2段目と4段目の各後半のメロディライン)の若干の違いを、階名唱を通して確認させる。
春がきた (2年生)	音の高低感を手の高さ(上下動)で示す。このとき階名唱もしながら相対音感を養う。

虫のこえ (2年生)	2つの伴奏譜(簡易伴奏と本伴奏)を使い分けながら、豊かなハーモニーにのせて歌わせる。
うみ (1年生)	2種類の音符を理解させる。音符カードを使って「リズムとりゲーム」を取り上げる。

注

6.まとめにかえて

本稿の主旨は、教科教育法において音楽理論を教授する必要性についての是非を問うことであった。質問紙調査のデータ分析によって、あらためて学生たちの弱点が明白になったことから、彼らを救いたいという思い一心で「音楽理論」を執拗に取り上げた。その背景には「楽譜が読めなくても音楽を楽しむことはできるが、楽譜を読むことによってさらに深く音楽を味わうことができる」ことを、自分自身の体験からも伝えたかったからである。時間ごとに少しずつ取り上げながら積み上げたことが、授業後半に設定した模擬授業に、わずかながら反映されたことをうれしく思う。

作曲家の廣瀬は、和音感教育の必要性を強く訴えている。「作曲家はメロディに和音をつけるのではなく、いい低音を感じながら、その上ペリを彩るメロディを書き留めるのです」という彼の主張に諸手を挙げて賛成する。なぜなら、音と音との間の関係で生じる和音感覚や、それに付随する調性感覚から音楽作品の美しさを味わうこと、それこそが西洋音楽を成り立たせている時代様式に触れる瞬間であり、作曲家がその作品にこめた技法の奥義に感動を覚える瞬間だからである。

これからも、制約のある環境条件のなかで模擬授業を行うことになるだろう。しかし彼らが計画する「本時の展開」のなかに、西洋音楽の醍醐味を味わわせてくれるような指導場面が多く見られることを切に望みたい。

- 1 本調査は「音楽科指導法A」の他、「音楽科指導法D」(音楽専修生対象の必修科目)および「総合演習」(筆者が非常勤講師として勤務する東京音楽大学での担当科目)でも行った。「音楽科指導法A」以外の授業でも実施した理由は、「音楽科指導法A」の受講者が、すべて音楽専修(あるいは音楽専攻)以外に所属する学生であったため、質問内容によって「日頃音楽と関わりが深い学生」と「いわゆる他専修学生」との相違を明らかにする必要があるためである。
- 2 東日本大震災の影響により、新学期開始直後に学年歴が変更になり、前期の日程は7月第2週目で終了することになった。
- 3 質問紙調査の質問内容については、拙稿「質問紙調査「教科音楽の思い出・印象について」の分析と考察--他専修(音楽専修生を除く)学生の回答結果に着目して--」『埼玉大学紀要(教育学部)』60巻2号(1-17頁)を参照されたい。
- 4 調査を実施した授業は、注1のとおり3つの科目に及んでいる。「音楽科指導法A」については平成22年度前期および後期、平成23年度前期、「音楽科指導法D」については平成22年度・23年度とも前期、東京音楽大学での「総合演習」では平成23年度前期(平成22年度前期にも実施したが、そのときの授業科目は「音楽科教育法」)にそれぞれ行った。
- 5 音楽科指導法Aの受講生数は、平均120名ほどである。講義室も広いと、この環境条件ひとつをとっても実際の授業をシミュレーションすることはむずかしい。これも「制約」の一種である。
- 6 この質問の選択肢として、「その他」という項目も設けた。なお、この質問では「2つ以内を選択して下さい。」として複数回答を求めた。
- 7 調査において、小学校の歌唱共通教材のなかから《茶つみ》を選択した理由は、4年前に卒業研究を指導した学生が行った調査結果を参考にしたからである。この調査は、10曲の文部省唱歌をピックアップして、学習定着度調査を音楽科指導法A履修学生対象に行ったものである。卒業論文では、この調査分析から《茶つみ》を学習したと回答した割合が72%、さらに曲名と冒頭歌い出しの歌詞の正解率も42%であり、他の9曲と比較して記憶の度合いが群を抜いて高いことが報告されている。
- 8 「質問18(ア)「五線譜上における音部記号(ト音記号やヘ音記号のこと)の意味や役割は理解できますか。」という質問に対して、「どちらの音部記号も分からない」あるいは「問われている質問の意味が、そもそも分からない。」のどちらかの選択肢を選んだ学生(124名)を、本稿では「読譜が苦手」とする学生と判断した。
- 9 ピアノ学習未経験の学生に対しては、鍵盤楽器奏法について学ぶことができる「音楽概説」という授業が用意されている。ML教室を使って行われるため、受

講者には一人一台の電子オルガンが与えられるが、楽器の台数に限りがあるため、未経験者全員への保証には至っていない。

- 10 できるだけ毎回の授業において、「楽典コーナー」と称してわずかな時間を設けた。
- 11 鑑賞教材に用いたモーツァルト作曲「ホルン協奏曲第1番 第1楽章」のテーマや、バイエル教材（自治体によっては教員採用選考試験の課題曲である）を使って、メロディラインを支えるハーモニーをつかさどる和音の役割と、その進行（連結）において若干の規則が存在することを解説した。
- 12 今回も12組・24名の学生が模擬授業を行ったが、自ら模擬授業の希望を申し出た学生は1組だけであった。他11組の人選に際しては、専修、性別等が偏らないようにして筆者が指図した。

参考文献

- 酒井美恵子(2007)「音楽の授業を構想し実践する力に関する調査」『国立音楽大学研究紀要』42巻、113-124頁
- 蓮見絵里(2009)『初等科音楽における歌唱共通教材の位置付け --学習定着度調査からの分析と考察--』(2008年度卒業論文)
- 廣瀬量平(1996)「豊かな和音感を育てる歌唱教材を」『教育音楽(小学版)』(音楽之友社)51巻12号、54頁
- 宮下俊也、森長はるみ(2003)「音楽教育専攻学部生の音楽授業観 --中等教科教育法(音楽)における模擬授業の分析・評価を通して--」『奈良教育大学教育学部教育実践総合センター研究紀要』10巻、51-58頁

(2011年9月30日提出)

(2011年10月21日受理)

譜例1 「ふるさと」簡易伴奏(主要三和音)と副旋律

ふるさと

The musical score is presented in two systems. The first system features a main melody in the right hand and a simple accompaniment of chords in the left hand. The second system shows a more complex accompaniment with a moving bass line and chords in the left hand, and a more active melody in the right hand. The score is written for piano and organ.

資料 1 模擬授業(主に歌唱指導)実施に関する留意点

平成 23 年 5 月 9 日

音楽科指導法 A (平成 23 年度前期 第 2 限)

模擬授業(主に歌唱指導)実施に関する留意点

5/16 に模擬授業担当者 24 名を決定する。4 回とも、各 3 組が行う。立候補を優先する。

第 1 回	5/30	
第 2 回	6/13	
第 3 回	6/20	
第 4 回	6/27	(6/06 は、伊藤出張のため休講)

1. 2 人一組になって 20~25 分(時間厳守)の授業を行う。
2. 2 人の役割分担は自由に設定すること。
3. 「児童」が理解できるよう、言葉を選んで授業すること(大学生同士の会話にならないように)。
4. 「対象学年」「(二人の)学籍番号/氏名」を板書してから始める。
5. 授業のねらい、題材設定の意図、指導計画上の本時の位置付け等、必要ならば最初に説明すること。
6. 学習指導案は作成しない。(☞ 下記「授業進行のメモ書きについて」を参照)
7. 発表日の前の週・金曜日までに「授業進行のメモ書き」を、添付ファイルか紙媒体で提出すること。
8. 提出物は、伊藤研究室(コモ棟 2 階・手前から 2 つ目の部屋)ドアの Box に投函すること。
9. 直接相談したい場合は、事前にメールで照会すること。
10. 「ピアノ伴奏者」を、ペア以外の人が担当しても構わない。(ただし伴奏者は各自で探すこと)
11. 第 1 講義室での練習はできない。4 階の練習室(「7」~「11」の 5 室のみ)を利用すること。
12. CD や DVD など、視聴覚ソフトは一切使わないで授業を行うこと。
13. 手元のメモに頼らず、授業の流れは頭に叩き込んで臨むこと(「児童」の顔を見ながら授業を行う)。
14. 模擬授業者は、学生たちから提出されたレポートを読むことはできない(評価対象の提出物だから)。

教材について……選択した教材が他のペアとぶつかって(競合して)も、いっこうに構わない。

- ・教材は「歌唱共通教材」(全 24 曲)の中から 1 曲だけ選ぶこと。(テキスト 144~197 頁)
- ・教材の教科書の中の該当頁は、伊藤がコピーして学生全員に配付する。(教育芸術社を使用)
- ・ピアノ伴奏譜はテキストに掲載された楽譜を使うこと(簡易伴奏譜、本伴奏譜を併用することも可)
- ・5/19(木)までに教材曲を決めて、メールで伊藤に連絡すること。

(5/23(月)に教科書の該当頁を各ペアに、一斉に配付したため。)

授業進行のメモ書きについて……学習指導案を作成する代わりに。

- ・様式(フォーマット)は自由。A4 一枚に収まるように作成すること。
- ・(1)学籍番号と名前、(2)発表日時、(3)対象学年、(4)題材名、(5)教材名、(6)授業のねらい(目標)、(7)おおよその流れ、(8)関連する〔共通事項〕……以上の 8 項目は必ず含めること。

題材名(サンプル)

声を合わせて、気持ちをこめて歌おう/ことばを重ねて、リズムにのって/ふしとばんそうの重なりを感じ取ろう/歌に合ったリズムをつくらう/2 つのくみにわかれて歌おう/はやすさをかえてあそぼう/歌いながらリズムを打とう/ようすをおもいうかべながら歌おう/伴奏のひびきを味わおう/歌詞の様子を思い浮かべながら歌おう

**Necessity of Music Theory Classes in
"Music Instruction Methods A":
A Based on the Results of a Questionnaire Survey**

ITO, Makoto

Faculty of Education, Saitama University

Abstract

As part of "Music Instruction Methods A", a specialized elementary school education course taught by the author, a questionnaire entitled "Memories and impressions of music classes" (comprising 19 items) was administered over the past two years. In the first part of this manuscript, data from a total of 485 responses obtained from students in the education department, mostly second-year students, are analyzed to determine trends in responses to questions on musical grammar and correct response rates. The factors thought to be responsible for students' responses are then investigated based on the results for responses to other questions. Because many of the students tended to avoid "musical scores" (regardless of their grades in elementary and junior high school), time was gradually allocated in this course for various aspects of music theory, such as methods for enhancing music reading ability, the meaning of using solmization, and the functions and roles of primary triads.

The new textbooks introduced with the comprehensive revision of school curriculum guidelines have further increased the need for the promotion of teaching based on the newly established "common items" in music classes. "Common items" involve "understanding the characteristic elements and systems of music" and "understanding notes, rests, symbols, and music terminology" through general music activities. Therefore, learning music theory in order to understand the characteristics of Western music (music of functional harmony) is expected to receive an even greater emphasis in the future. The second part of this manuscript discusses the effects of lectures on musical grammar on the trial lessons held by students.

Key Words : musical grammar, Western music, elementary school music education methods, "common items", trial lesson