新潟大学教育学部附属教育実践研究
指導センター研究紀要，7 （1988）

音楽科授業の構想と分析

── 鑑賞教材「ピーターと狼」（プロコフィェフ作）──

斎藤　勉*・塩原裕子**

Ⅰ はじめに

本研究は、音楽教育の理念に関する論究を試みたものではなく、音楽科の授業に関する考察である。

音楽教育研究では、音楽科授業の指導例は数多く報告されている。しかし、その多くは、指導案と指導の実際についての略式の報告だけで終わっており、分析を試みているものが少ない(1)。この少ない一つの理由としては、音楽教育研究が音楽教育の理念に重点をおいていることがあげられる。

音楽教育の理念も、音楽科の授業論を検討するにあたって重要なものであるが、それをもって音楽科の授業論が明らかになるわけではない。音楽科の授業論が明確に示されないために、音楽科の授業研究における分析がいつも感想程度で終わっているのである。

このような問題意識から、鑑賞教材「ピーターと狼」（S. Prokofiev 作）をもとにして音楽科授業の構想と分析を試みたのである。

授業論は、教師 ── 教材 ── 子ども ── 目標の四肢構造からなる。四肢構造をどのようにとらえるかによって、各授業論が成立する。

しかしながら、音楽科の授業論には、この理論的自覚を見出すことがなかなか困難である。このことはまた、音楽科の授業分析が感想程度で終わっていることが多いこととも結びついている。分析がなければ、音楽科の授業論は発展も深化もないであろう。いや、授業論だけではなく、授業実践も発展・深化しないであろう。

本研究においては、授業における教育的系統を追究し、仮説としての指導案という方法論によって考察する。

指導案は、あくまでも仮説であり、実際に授業が実施されれば、必ずといってよいほど「ずれ」が生起する。上田薫は、「ずれこそはまさに実践の中核の問題」(2)であるとする。「ずれ」が生起するがゆえに、綿密かつ詳細な指導案を作成するのである。

この「ずれ」と正対することなしには、今後の音楽科の授業研究は発展しないであろう。というのは、「ずれ」を教師が意識することは、授業の分析をしなければならないところに、教師を追い込むことになるからである。

Ⅱ 仮説としての指導案

本研究授業は、昭和61年６月20日、小学校第５学年のある学級で実施されたもので、指導者は塩原

* 新潟大学教育学部
** 新潟大学大学院教育学研究科学生

があたった。

1. 題　　材

「楽器の音色」（教材「ピーターと狼」）

2. 児 童 と 題 材

(1) 児童の実態

児童はこれまで表現活動を中心に学習してきており、鑑賞に親しむ機会はあまり多くなかった。しかし、楽器の音色の違いを感覚的にとらえることはできるので、それらの音色と楽器とを結びつけることは、容易であろう。

また、児童は旺盛な知識吸収の意欲を持ち、レコード鑑賞にも興味、関心を示しているので、音楽の美しさに一歩近づいて、感じとることができるであろう。

そこで、この題材では楽器と音色とを結びつけるだけでなく、更に音色の特徴を味わわせたい。

(2) 題材について

本題材（「楽器の音色」）は楽器の音色の違いを単に知識としてとらえるだけではなく、音器の音色の特徴を味わわせることをねらいとする。

本題材では人物や動物を表わす動機を覚えたり、場面や情景の変化を感じとることを学習活動の中心とする。

教材「ピーターと狼」は、それぞれの楽器が特定の登場人物・動物を表わしている（曲の進行に先立って、各登場者を示す楽器と動機の紹介がある。）ので、児童にとってわかり易く、親しみ易いものといえる。

そこで、「ピーターと狼」の中から〝ピーター〟と〝狼〟の動機を歌わせ、また、特徴的な場面（①ピーターの登場する牧場の風景、②狼登場の場面、③猫とあひるが逃げ惑う場面）を取り上げ、想像されたイメージをカードに記入させることによって、個々の楽器の音色の特徴を感じとらせたい。

3. 指 導 の 構 想

(1) 第　一　次

- 「ピーターと狼」（プロコフィエフ作曲）のあらすじを説明し、登場人物・動物のイメージをつかませる。
- ピーター、狼、小鳥の各々の動機を聴かせ、それらの音色と各登場者のイメージとを結びつけさせる。
- 「ピーターと狼」の各登場者を示す楽器と動機が紹介されている導入部を聴かせ、各楽器の音色とそれらが表わす各登場者との結びつきを、カード※1）に記入させる。

（ピーター＝弦楽器　　小鳥＝フルート　　あひる＝オーボエ
ねこ＝クラリネット　　おじいさん＝ファゴット　　狼＝ホルン）

・各楽器の音色のイメージとの結びつきを強めるために、楽器あてゲーム（ランダムに流される各登場者の動機の音色を聴き、その各登場者を示しているカードを上げる。）をする。また、〝ピーター〟と〝狼〟の動機を歌わせる。

・各楽器の音色に各登場者をあてはめながら全曲を通して聴かせる。

(2) 第 二 次

・前時で使用したカードを見ながら、「ピーターと狼」の導入部を聴かせ、各楽器の音色と各登場者との結びつきを思い出させる。

・ピーターの登場する場面（①）を聴かせ、各登場者とそれらを表わす楽器とを結びつけさせ、カード※2）に記入させる。また①の場面を聴いて思ったこと、感じたことをカードに記入させることによって、自分のイメージをはっきりさせ、それを発表させる。

・狼登場の場面（②）についても同様に行なわせる。

・① ② の場面を比較して聴かせ、それらの場面から受けるイメージが違う理由を考えさせ発表させる。

・〝ピーター〟と〝狼〟の動機を譜面通りに歌わせることによって、音域の違いに気づかせる。また、〝ピーター〟と〝狼〟の動機の音色にふさわしい言葉を考えさせ、その言葉で歌わせることによって、音色の違いに気づかせたい。

・猫とあひるが逃げ惑う場面（③）を聴かせ、各登場者とそれらを表わす楽器とを結びつけさせカードに記入させる。

・物語の場面の様子を想像しながら全曲を通して聴かせ、楽器の音色の特徴を感じとらせたい。

4. 指 導 計 画

目 標

「ピーターと狼」を、各登場者とそれらを表わす楽器とを結びつけて聴くことによって、音色の特徴をとらえて、音楽を鑑賞することができる。

（第一次）

・プロコフィエフと、「ピーターと狼」の話の内容について知る。

・各楽器の音色に登場人物・動物を結びつけながら全曲を通して聴く。 …… （1時間）

（第二次）

・ピーターの登場する場面（①）と狼登場の場面（②）を比較して聴き、また、〝ピーター〟、〝狼〟の動機を歌うことによって、音域の違いや音色の特徴に気づく。（カードに記入する）

・猫とあひるが逃げ惑う場面（③）を聴き、カードに記入する。

・物語の場面の様子を想像しながら全曲を通して聴き、楽器の音色の特徴を感じ取る。

…… 2時間：本時1/2時

5. 本時の計画

(1) ねらい

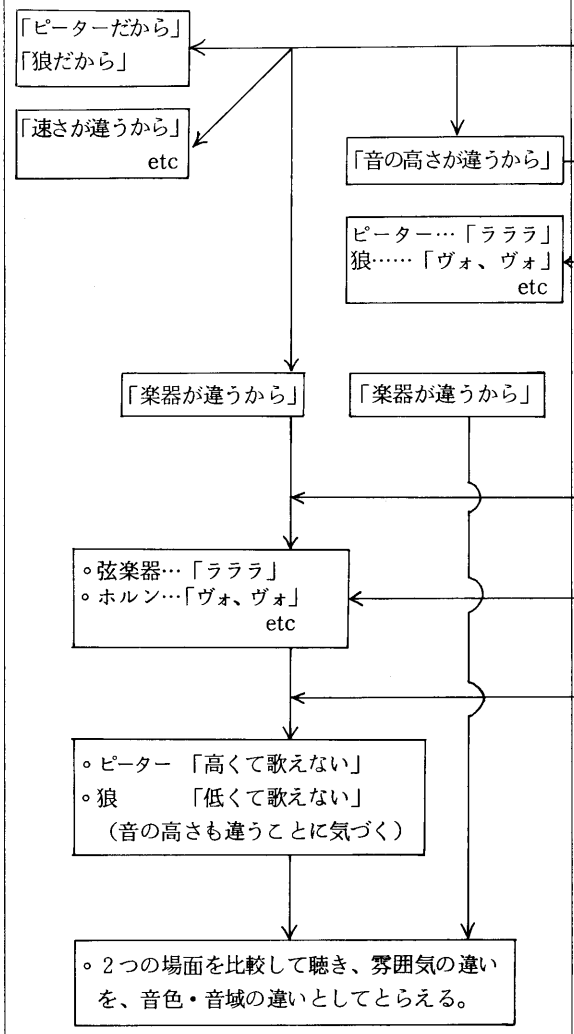
特徴的な2つの場面（①ピーターの登場する場面、②狼登場の場面）を聴きとらせ、下記の活動を通して、弦楽器とホルンの音色の特徴を感じとらせる。

イ）思ったこと、感じたことをカードに記入させる。

ロ）弦楽器とホルンの音色にふさわしい言葉をみつけさせ、その言葉で〝ピーター〟と〝狼〟の動機を歌わせる。

(2) 展　　開

学習活動	児童の意識・思考	教師の役割
◦前時で作成したカードを見ながら、「ピーターと狼」の導入部を聴く。	◦登場人物・動物と楽器との結びつきを思い出す。 （・ピーター＝弦楽器　・ねこ＝クラリネット ・小鳥＝フルート　・おじいさん＝ファゴット ・狼＝ホルン　・猟師＝ティンパニー ・あひる＝オーボエ）	◦前時に作成したカードを配り、音色に注意させて導入部のテープを聴かせる。
◦ピーターの登場するのどかな牧場の場面（①）を聴いて、登場人物と楽器を結びつけ、情景や雰囲気を想像する。	◦登場人物　楽器 〝ピーター〟 …… 弦楽器 ◦思ったこと、感じたこと　色 明るい、楽しそう　緑 おだやか、静か　青 のんびり、のどか　水色 さわやか、田舎、牧場　etc ピーターが遊んでいる	◦鑑賞カード(2)を配布し、書き方を説明する。 ◦テープを流し、登場人物と楽器をカード(2)に記入させる。 ◦答え合わせをし、板書する。 ◦再度テープを流し、思ったこと感じたことを、カード(2)に記入させる。 ◦意見を発表させ、それらをまとめて板書する。 （情景、音色、音域、その他に分けて板書する。）
◦狼登場の場面（②）について、同様に活動する。	◦登場人物　楽器 〝狼〟 …… ホルン ◦思ったこと、感じたこと　色 不気味、こわい　黒 何か悪いことがおこりそう　灰色 恐しい　etc	◦上記と同様に指導する。
◦2つの場面を比較して聴き、雰囲気の違いを、音色・音域の違いとしてとらえる。	◦カード(2)をみて、①と②の場面の雰囲気が違う理由を考え、意見を発表する。	◦発問「①と②の場面は、どうしてこんなに感じが違うのかな。」 ◦意見を聞いて板書する。 ◦聴きとったことを確認するため、また、楽器の違いや音の高さに着目させるために①と②のテープを続けて流し、意見を求める。

学習活動	児童の意識・思考	教師の役割
	 ◦音色と音の高さに気をつけて聴こう。	発問「ピーターと狼の違いがどうしてわかったのか。」 「歌って確かめてみよう」 「ピーターと狼のメロディーにふさわしい言葉を考えてみましょう。」 「ピーターと狼のメロディーにふさわしい言葉が違うのは何故かな。」 音色について説明する。 「弦楽器とホルンの音色にふさわしい言葉を考えてみましょう。」 「今考えた言葉でピーターのメロディーと狼のメロディーを歌ってみよう。」 ◦「音色と音の高さに気をつけて曲の初めから、狼登場の場面までを聴てみよう。」 ◦曲の冒頭から②の場面までテープを流す。
		◦カードを回収する ◦次回の予告をする

※1）　かんしょう　「ピーターと狼」(1)　きいた日：　月　日

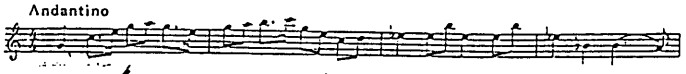
1　この曲を作曲した人の名前、年代、生まれた国を書きましょう。

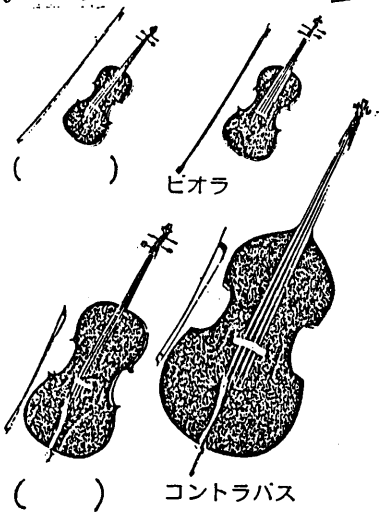
名前

年　　代（　　）

生まれた国〈　　〉

2　登場人物、動物と、楽器を書きましょう。





（　　）　ビオラ

（　　）　コントラバス

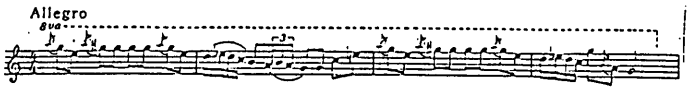
登場人物

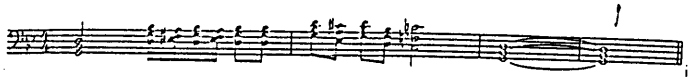
楽器

（　　）

No. 1

氏名＿＿＿＿＿＿＿＿



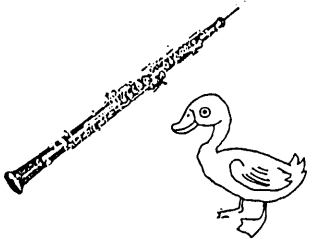
楽器

（　　）

楽器

（　　）

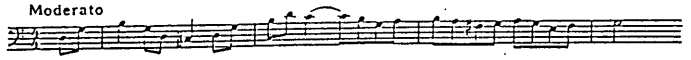
氏名

No. 2

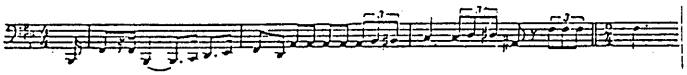


あひる

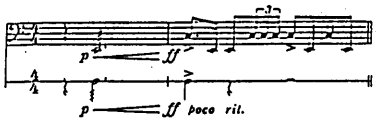
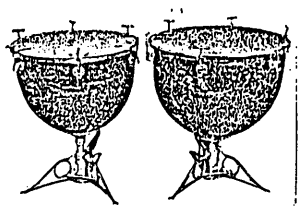
楽器（　　）

Moderato

ねこ

楽器（　　）



おじいさん

楽器（　　）



猟師（りょうし）

楽器（　　）

※2)　かんしょう　「ピーターと狼」(2)

月　日　　名前＿＿＿＿＿＿

	①	②	③
登場人物・動物			
楽　　器			
思ったこと 感じたこと	色	色	色
比べてみよう			

Ⅲ　授　業　記　録

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
5′	T_1「今日は、この前の続きをやります。この前と違って少し説明することがあります。それからこの前のように音楽を聴くことがあります。人の邪魔はしないようにしてください……。では、この前のカードを返します。」（名前を呼び、返却） T_2「その中に、半ぴらのカードが入っています。まず、それに名前を書いてください。日付けも書いてください。」 T_3「今日は、この前聴いた〝ピーターと狼〟の中から2つだけ。ここに3つ書いてありますけど、今日は2つだけ、ある部分をとり出して皆さんに聴かせます。それで、それを聴いて色々考えてもらいます。考えてというか想像してもらいます。まず、一番最初にとり出した第一番目の部分を聴いて、誰が出て来たか……、それから楽器は、どんな楽器を使っていたか書いて下さい。この前聴い	C_1「これから3時間目の授業を始めます。礼。お願いします。」

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
	たの覚えていますか。何が何だったのか覚えているなぁと思う人？　どの楽器がどの人物だったか覚えているなぁと思う人？　じゃ覚えていないなぁと思う人？　ではこの前の最初の所だけもう一回流しますので思い出して下さい。」	挙手
7′	（導入部、解説テープを流す。）	
	・狼のテーマ：	
	T_4「わかった人……　いいですね。」	挙手
	・あひるのテーマ：	
	T_5「わかった人、カードを見てもいいよ。」	〃
	・小鳥のテーマ：	
	T_6「わかった人、手をあげて。」	〃
	・ねこのテーマ：	
	T_7「はい。」	C_2「ねこ！」
	・おじいさんのテーマ	C_3「おじいさん！」
	・ピーターのテーマ	
	T_8「思い出しましたね。誰がどの楽器かわかりましたね。ではこれから、ある場面を聴かせますから、そこに出て来る登場人物と楽器を、このテープを聴きながらこのカードに書いてください。鉛筆を用意します。」	
11′	（テープの残りが流れる。）	
	T_9「いいですか。」	
	（ピーターのテーマが流れる。）	
	T_{10}「書いて下さい。書けましたか。」	
		C_4「はい。」
12′	T_{11}「では答えを言ってください。」	
		C_5「ピーター。」
	T_{12}「はい。楽器は何でしょう。」	
		C_6「弦楽器。」
	T_{13}「はい、そうです。では書けなかった人はカッコしてピーターと弦楽器というように書いてください。……自分の書いたのを消さないでください。」	
		C_7「弦は、ひらがなでもいいですか。」
	T_{14}「楽器って字は習いませんでしたか。では、もう一回同じ所をかけますので、それを聴いて、自分が思ったこと、感じたこと、何でもいいですから書いてください。色っていう所がありますが、この曲を聴いて、こんな色の感じだな～と思ったのを書いてもいいし、それからこんな気分だったな	

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
	～とか、こんな感じの場面だろうな～というのを何でもいいから書いてください。	
13′	（ピーターのテーマが流れる。）	
14′	T_{15}「書けた人。……じゃ、もうちょっと考えてください。……これは物語のある場面ですから、物語のどんなところかなとか、どんな感じのところかなとか、自分が今聴いて、こんな気分になったとか、そういうことを書いて下さい。何でもいいです。自分が思ったと～りのこと。書けた人……じゃあと、15秒だけまとう。」	（ざわめき。）
15′	T_{16}「よろしいでしょうか。書けた人……はい、小林さん。」	
		C_8「え～と、明るくて、元気な。」
	（板書）	
	T_{17}「人の言ったことは特に書かなくてもいいですから、自分の書いたこと消さないでくださいね。」	
	T_{18}「他に。同じでもいいですよ。じゃ、後ろから2番目の人。」	
		C_9「ピーターが、楽しそうに。」
	T_{19}「ピーターが楽しそうにしている。」（板書）	
	T_{20}「あと、思いついた人。はい。」	
		C_{10}「すっきりしてて、きれいだ。」
	T_{21}「すっきりしていてきれい。」（板書）	
	T_{22}「じゃ、後ろから2番目の人。」	
		C_{11}「何もおこりそうじゃなくて、平和っていうか。」
	T_{23}「平和な感じ。はい。」（板書）「はい、じゃ～。」	
		C_{12}「スキップしているような感じ。」
	T_{24}「スキップしているような感じ。いいですねぇ～」（板書）	
	T_{25}「はい、ど～ぞ。」	
		C_{13}「野原で遊んでいるような感じ。」
	T_{26}「野原で遊んでいるような感じ。」（板書）	
18′	T_{27}「この中に、自分の意見が入っている人、手をあげてください。入っていない人、なかった人言っていいですよ。」	
		C_{14}「え～と、何か気を配っているような感じ。」
	T_{28}「気を配っているような感じ。」（板書）	
	T_{29}「では、ピーターの場面ではこんな感じでしたね。	

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
	では、これからもう1つ別の場面を聴きます。そこでは、まず、どんな人が出て来て、どんな楽器が使われているか書いてください。」	
19′	（ピーターの残りが流れる。）	
	T_{30}「はい。」	
	（狼、登場の場面のテープが流れる。）	
20′	T_{31}「書けたでしょうか。書けた人。……もう少し待ちます。書けた人、では後ろの人。」	
		C_{15}「暗い感じ。」
21′	T_{32}「え～と、今ね、先に登場人物と楽器を答えてください。ここよ。ここの所言ったんだよね。暗い感じね。」（板書）	
	T_{33}「じゃ、登場人物は誰だったでしょう。……後ろから2番目の人。」	
		C_{16}「狼」
	T_{34}「狼」（板書）	
	T_{35}「楽器は何だったでしょう。」	
		C_{17}「楽器はホルン」
	T_{36}「はい。あってた人……いいですね。では、さっきと同じで、今後ろの人が言ってくれたような感じで、思ったこと、感じたことを言ってください。もう聴かなくてもいいですか。もう一回聴きますか。」	
		C_{18}「うん。」
	T_{37}「もう一回聴きたい人。では、もう一回聴きます。聴いて考えてください。」	
	（狼のテーマが流れる。）	
23′	T_{38}「はい、では書いてください。……もう少し時間のほしい人。では、もう少し。……書けた人。」	
		C_{19}（挙手）「書けても同じだもん。」
	T_{39}「同じ、暗い感じ？　他には？」	
		C_{20}「勇ましくて、こわい感じ。」
	T_{40}「勇ましくてこわい感じ。」（板書）	
	T_{41}「はい、もっとありませんか。」	
		C_{21}「いばっている感じ。」
	T_{42}「いばっている感じ。」（板書）	
		C_{22}「堂々としていて、たくましそうで、何かこわい。」
	T_{43}「こわい。」	
		C_{23}〝勇しいとこわいって同じか？〟（つ

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
		ぶやき）
		C_{24}「何かいやなことが起きそうな感じがして、気持ちが悪い。」
		C_{25}〝気持ちが悪い？〟（つぶやき）
		C_{26}「堂々としていてかっこいい。」
		C_{27}〝かっこいいよね〟（つぶやき）
		C_{28}「何かしのび寄ってくる。」
26′	T_{44}「しのびよって来る。（板書） よし、これ位にしておこうかな。どうしても言いたい人、いいですか。このような感じのことが書いてある人。どうしても自分は違うという人はいますか？ いいですね。」	
27′	T_{45}「何かずい分これとこれが違うと思わない？ 全然違うことが書いてあると思わない？ 一番はっきりしていることは、こっちが明るくて、こっちが暗いってこと、全然違う感じがするでしょう。共通点も色々あるんだよね。だけど、ぱっと聴いて全然違う感じがするのはどうしてでしょう？ というのが今日の問題です。どうしてこんなに違うのだろうということがわかりますか？」	
		（子ども、ぶつぶつ）
	T_{46}「ではもう一回、この２つを続けてかけます。曲の中で決定的に違う所、①の場面と②の場面が全然違う所はどこか、音楽の中でどこが違うかを考えながらもう一回聴いてください。」	
28′	（狼登場の場面の残りが流れてしまう。）	
	T_{47}「では、①の場面。」	
	（①の場面と②の場面が流れている。）	
	T_{48}「何でもいいですよ。ここが違うんじゃないかなという所を何でもいいから書いてください。何でもいいですよ。ここが違うんじゃないかな、という所、気づいた人は手をあげてください。」	
	T_{49}「はい、では書きましょう。まだ書いてない人もいますね。じゃあ一番後ろの女の子。」	
		C_{29}「①は明るいけど②は暗くてこわいけど楽しい。」
	T_{50}「こわいと楽しい。あと音楽の何が違うっていうのはわかりますか。」	
		C_{30}「①の方は音が高いんだけど、②の方は低い。」

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
	T_{51}「正解。音の高さ、①が高くて②が低い。」	
		C_{31} 〝楽器が違う〟（つぶやき）
	T_{52}「さっきからぶつぶつ言っているのは誰だ？　どうぞ。」	
		C_{32} 〝音が違う。〟
	T_{53}「音が違う。じゃ、どういうふうに違うの？」	
		C_{33}「こっちが強くて、むこうが…」
	T_{54}「こっちが強くて……こっちが強くて、こっちが重い。こっちが強くて、こっちが弱い。……それから？」	
		C_{34} ぶつぶつ…「音の出し方が違う。」
	T_{55}「音の出し方、どういうふうに違う。」	
		C_{35}「①の方はやさしく出してて、②の方は強く出している。」
	T_{56}「さっきからぶつぶつ言っているのが私はとっても耳にさわるのですが、大きい声で言ってくれませんか。はい、じゃそのぶつぶつ言っている人、手をあげて意見を言ってください。いいんだよ、あっているんだよ、本当に、言ってください。」	
		C_{36}「ピーターの方がただカッコイイだけで弱々しい感じ。②の方が暗い感じだけれども強い。」
	T_{57}「明るくて弱々しい。暗くても強い感じ。はっきりいって感じがするのは自分達が聴いて、あ、こんな感じだな、て思うわけでしょう。それがどうして音楽のどこが違うのかなぁっていうのが、例えば音の高さが違うとかね。そういうことで言えないかな？」	
		C_{37}「ピーターの方はだんだん音が強くなっていくような感じがして、狼の方はだんだん音が強くなってしのびよってくるような感じがして、何かぼそぼそとしのび寄ってくるのが何かおっかないような感じがするので……だんだん音が大きくなっていって、ピーターの方はだんだん弱くなって、だんだん小さくなっていく。」
	T_{58}「あとありませんか。決定的に違うところ、皆すごく難しく考えているようので全然ね。ここが一	

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
	番違うという所はありませんか？　皆わかるはずなんだ。皆もう書いてあるんだ。私もうヒントを与えたんだよ。」	
		C_{38} 〝楽器が違う〟（つぶやき）
34′	T_{59}「そうなんですよ。実は、そうなんですよ。」	
		C_{39} 〝だからそう言ったんだよ。〟（つぶやき）
	T_{60}「だから皆さっきからぶつぶつ言っているんでしょう。それをちゃんと手を上げて発表してほしかった。はい、じゃ言える人。」	
		C_{40}「楽器が違う。」
	T_{61}「はい、楽器が違う。音楽の中で、こういうふうに、楽しそうな音楽を表わしたり、こう暗い感じの音楽を表わしたいなぁと思う時に、色々な作曲家は色々な手段を使いますね。それで楽器を変えてみたり、こう弱くしたりとか強くしたりとか、それから音が高いとか、低いとか、色々なことを使いますね。そこで、今の場合、今日の時間はこの楽器が違うっていうことに一番気をつけて聴いてもらいたいのね。それで、この楽器が全然違うっていうのを皆にもよくわかってもらいたいのでちょっとピーターのテーマと狼のテーマを歌ってもらいます。」	
		（少しざわつく。）
	T_{62}「歌う時に……ピーターの楽器は何ですか？　ピーターの方で使っている楽器は何楽器ですか？」	
		C_{41}「弦楽器。」
	T_{63}「弦楽器ですね。狼の方は？」	
		C_{42}「ホルン。」
	T_{64}「ホルンですね。それから弦楽器の音を表わすような言葉、タンタッタ、タタタータ、タンター、例えば1年生の時にタンタとかいって習うでしょう。4分音符はタンで8分音符はタタっていうふうに2分音符はターンっていうのがあるでしょう。ああいうふうにタンタンタンだけじゃ全然弦楽器って感じじゃありませんね。だから、どんな音というか言葉があうか考えてみてください。ちょっと歌ってみてくれる？　どんな言葉が合うか、タンタータ、タタ……」	
		C_{43} 〝それでいいじゃん〟（つぶやき）

時間	教師の発言	生徒の発言
	（ピアノでピーターのテーマを弾く。）	
		C_{44} 〝あっまちがえた〟（つぶやき）
37′	T_{65}「こういうのを、どういう言葉で言ったらいいかな。もし、ホルンの方がやり易かったら、ホルンの方から何か思いついたこと、こんな言葉が合うんじゃないかなぁ～　思いついた人？　弦楽器の音を表わすことばを思いついた人？　じゃ、もう一回聴いてみましょうか？　その方がいいですか？」	
38′	（ピーターのテーマを流す。）	
	T_{66}「どんな言葉がいい？　何か思いついた人いませんか？　じゃあね、普通弦楽器ってギコギコ弾くじゃない？　ギーギコ、ギコ、ギーコっていうの合うと思う？　合うと思う人？　合わないと思う人？　じゃあね、色々出してみよう！　ランラーラ……っていうの合うと思う人？……まあ、なかなか合うんじゃないかなぁって思う人？」	（挙手）
		C_{45} 〝まあまあね〟（つぶやき）
	T_{67}「まあまあ合う。じゃあ全然合わないなぁって思う人、……じゃあね、こういうのはどうかな？　ティータッタ、ティタ、ティータっていうのは合うと思う人？　あんまり合わない？　今言った中で一番合うと思ったのは２番目でしたね。ランランラ…っていうのが一番合ったみたいですね。皆がいっぱい手をあげましたね。ランで歌ってみましょう。」	ぶつぶつ……
	T_{68}「それではいきます。この前の覚えていますか？（ピアノでピーターのテーマを弾く。）いきますよ。３、４。」	
	（教師もいっしょに歌う。）	「ランラーラ、ラララ、ラララーラ、ラララ……。」（３回）
41′	T_{69}「ホルンの方はどうしたらいいですか？　１人の方がやり易そうだけど。」	がやがや……
	T_{70}「ホルンはラララだとおかしいような気がするけど……。」	
		C_{46}「ヴォアン」
	T_{71}「ヴォアンでもいいよ。」「ヴォヴォ（狼のテーマを歌う。）」	
		C_{47}「似合わない↗」
	T_{72}「似合わない？」	
		C_{48}「もっと低いんじゃない。」

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
		（ガヤガヤ）
	T_{73}「ホルンに何かいいのがないかな？　何か思いついた人、いませんか。はい、いいですか？　さっき彼が言ってくれたヴォーでいきます。」	
		C_{49}「おれ、ヴォーなんて言わないよ。ボーンだよな、ボーンて言ったんだよな。」
	T_{74}「ボーンっていったの？　ボーンというのが全然似合わないと思う人？　じゃなかなか似合うな～と思う人？……もっと似合うのないかな？」	
		C_{50} "ごめんね、変なの言って！"（つぶやき）
	T_{75}「そうですね、私もヴォー位しか思いつかないんですけどね。……じゃ狼の所、ちょっと聴いてみますね。」	
43′	（狼のテーマが流れる。）	
	T_{76}「よく考えてください。」	
	T_{77}「はい、えーといませんか？……ではやっぱりヴォーでいきましょう。」	
		C_{51}「ヤダ、ヤー、ヤー。」
	T_{78}「じゃ、何がいい？」	
		C_{52}「ブーブー、何もヤー。」
	T_{79}「何もヤー？　じゃ、ブーでやったら似合わないでしょう。」	
		C_{53}「ビィービィビィ、ブーブブ……etc」
	T_{80}「はい、じゃ静かにしてください。いいですか？じゃ、やっぱり一番似合うのがヴォーしか思いつかないので、ヴォーでいきます。」	
		C_{54}「ヴォーンだってば。」
	T_{81}「じゃ、ヴォでいきます。ヴォ、ヴォ～（狼のテーマ）、3、4。」	（ヴォーで狼のテーマを歌う。）
	T_{82}「にごらないで、ウォーでいきましょう。」	（ウォーで狼のテーマを歌う。）
	T_{83}「要するに、これとこれが全然違う音だということです。こっちはラでいったらおかしいでしょう？」（狼のテーマをラで歌う。）	
		C_{55}「いいじゃん、こっちの方が合うじゃん。」
	T_{84}「じゃ、こっちの方をヴォ、ヴォ（ピーターのテーマを歌う。）おかしいでしょ。」	

時間	教　師　の　発　言	生　徒　の　発　言
		C_{56}「いいじゃん、合うじゃん。」
	T_{85}「じゃ本当に合うと思う人？　手をおろしてください。いいですか、これからちょっと説明します。楽器によって音の感じが違うの、ホルンみたいな感じとか弦楽器みたいな感じとかあるでしょう、それはわかるよね。これを聴いてホルンだなぁっていうのはわかるよね。え～と例えばくまき君の声を聞いて、あ、くまき君だなあってのはわかるでしょう。」	
		C_{57}「わからない、わからない。」
	T_{86}「小林さんの声をきいて、あ、小林さんの声だなぁってわかるでしょう。」	
		C_{58}「わからない。」
	T_{87}「わからない？　私の声をきいて、私だってわかるでしょう。」	
		C_{59}「わからない。」
47	T_{88}「反抗しないの。そういうふうに楽器によって音が違うのがわかると思うけど、それを楽器の音色といいます。今日の授業、今日の時間ではこの音色っていうのを1つ覚えてください。ホルンにはホルンの音色があって、弦楽器には弦楽器の音色があって、というのを音色っていうんだなあっていうのを頭の中の片隅に入れておいてください。」	
48	T_{89}「はい、じゃあ終わりにします。このカードをいっしょに出してください。」	

最　終　板　書

	①	②
登　場　者	ピ　ー　タ　ー	お　お　か　み
楽　　器	弦　　楽　　器	ホ　　ル　　ン
思ったこと 感じたこと	明るくて元気がいい ピーターが楽しそうにしている すっきりしていて　きれい 平和　野原で遊んでいる スキップしている 気を配っている	暗い感じ　しのびよってくる 勇ましくて　こわい感じ いばっている感じ 堂々　たくましい こわいけどかっこいい 何かいやなことが起こりそう いやなかんじ
	音の高さが違う 弱い　高　低　強い だんだん小　だんだん大 楽器が違う	

カード集計結果（1）

	ピーター登場の場面	狼登場の場面
思ったこと 感じたこと	• 明るい 20人 • すっきりしている（さっぱり） 3人 • きれい 3人 • はずんでいる 2人 • 澄みきったかんじ 1人 • いい音楽だ 1人	• 暗い 25人 • 嫌い 1人
（気分・気持ち）	• 楽しい（楽しそう） 17人 • 元気がいい 14人 • 平和 6人 • 気持ちがいい 4人 • 嬉しそう 1人 • 愉快 1人 • のんき 1人	• こわい（こわそう） 14人 • おそろしい 8人 • 何か悪いことが起こりそう 7人 • 気持ちが悪い（いやな感じ・変な感じ） 3人 • 不気味 1人 • あやしい 1人 • 平和じゃない 1人 • かっこいい 4人
（情景）	• 野原（草原）にいるよう 6人 • 自然の中にいる 1人 • 青空の中 1人 • 森の中 1人 • 広い 1人 • 朝 1人 • 水（川）が流れているよう 1人	• 人が去っていくよう 1人 • 古代遺跡の中にいると聞えてきそうな音 1人
（登場者の様子）	• ピーターが遊んでいる 4人 • ピーターがスキップしている 3人 • ピーターが登場する場面 1人 • ピーターが家から出てきて、動物たちから迎えられているよう 1人 • ピーターは、いたずらっこでいばりんぼう 1人	• いばっている 6人 • おそいかかってくる（獲物を狙っている・捕まえようとしている） 6人 • 狼が忍びよってくる（そっと近づいてくる） 4人 • お腹がすいている 4人 • 大きな狼 1人 • どかどかと歩いている 1人 • 勇ましい 4人 • 堂々としている 3人 • たくましい 1人
（絵で表現）		1人

カード集計結果（2）

	ピーター登場の場面	狼登場の場面
色	•緑 12人　•黄緑 7人 •水色 7人　•青 5人 •黄 2人　•オレンジ 2人 •赤 1人　•虹色 1人 •すっきりした～ 1人 •明るい～ 2人	•黒 20人　•鼠（灰）色 4人 •茶 3人　•濃紺 1人 •紫 1人　•どす黒い緑 1人 •どす黒い赤 1人 •暗い色 3人

カード集計結果（3）

比べてみよう
•楽器が違う 9人　•高の高低 7人　•強弱 5人　•ディナーミク 5人 •音色 3人　•楽器に合った言葉 2人　•音が重い軽い 2人　•音の遠近 1人 •のんき、おっかね 1人

Ⅳ 考　　察

1. 「とびこみ」授業のねらい

本研究における授業は、いわゆる「とびこみ」の授業である。

「とびこみ」授業は、指導者による児童理解の不足や、前後の単元との関連のなさ、さらに、児童にとっても、指導者が顕在的・潜在的の両方において見えにくいことなど、問題が多いと言われている。児童 ── 教師 ── 教材の三肢関係の観点で見るならば、教師と教材の関係は十分であっても、児童と教師、児童と教材の関係が弱いのである。児童の授業経験の連続性を考慮するならば、担任の教師が実施した授業を分析するべきだったかもしれない。

それにもかかわらず、「とびこみ」で授業を実施したのは、「ずれ」をより明確に浮き彫りにするためである。

しかしながら、この「ずれ」は、一方では指導内容と指導方法の重視、他方では、児童理解の不足によって生じているものであると、概括的にいえる。

2. 題材の検討

音の属性には、①音高、②音の大きさ、③音色、の三つがあるとされる[3]。

このうち、①音高と②音の大きさは、一次元的測定をすることができる。この二つは、心理学的にも、「高い ── 低い」、「大きい ── 小さい（強い―弱い）（太い―細い）」[4] のように、対をなす二つの感覚の連続体上で、相対的表現をすることができる。

このことに対して、音色はその表現方法が、「美しい」、「濁った」、「澄んだ」、「なめらかな」、「甘い」など、聴覚以外の感覚を表すことばを含んだ形容詞となる。また、音色の物理的測定は、①音の音響スペクトル（部分音の複合状態）と、その時間的変動、②音の強度の時間的変化[5]といった多次元的なものとなる。

さらに、音響心理学によれば、音色は次のように定義されている[6]。広義では、高さ、大きさを含めた音全体のきこえの印象のことである。狭義では、聴覚上の音の性質のひとつで、二つの音の高さと大きさが共に等しくても、それらが異なった感じを与えるとき、その相違に対する性質のことである。

今、述べたような、題材としての「音色」の検討からいえることは次のことである。

まず第一に、音色は「美しい」「澄んだ」「濁った」などの形容詞で表すことはできるけれども、共通概念としてことばで表すことが難しいということである。それゆえ「音色」の授業では、音色に対応することばを児童の共通概念として出発させようとすると失敗する。というのは、音色に対する児童一人一人の多種多様な思考・感情（考え・感じ・イメージ）をひき出すことが難しくなり、教師の思考・感情を押しつけてしまいがちになるからである。

第二に、たとえ教師が共通概念を形成しようとしない場合でも、児童には音色をことばで表わすことが難しい。原理的に、音楽をことばで表すことが難しいのである。それゆえに児童から出てきた多種多様な思考・感情を表わす言葉も、実は本当に「思ったとおり」「感じたとおり」のことばではないかもしれない。いや、むしろそうであることの方が多いだろう。教師に、ことばにしろと指示されたから無理やりことばにしたのかもしれないのである。さらに、児童の思考・感情は児童のことばよりも広いのである。それゆえ、何もことばで表すことのできない児童でも、考えていないことにはならない。

しかし、思考とことばの間にそのような「ずれ」があるからといって、音楽とことばは結びつかないとか、音楽にことばは不必要だと決めつけることは早急である。ことばは音楽を含む広い経験を意識したり、洗練したり、構造化するために重要な役割りを果たす。問題の中心は、ことばと音楽をどう結びつけるかである。

私は、教師が児童の音楽の経験を自覚させるために発問することも、児童の多種多様なイメージをひき出す際には有効であると考える。本研究の授業における児童の発言「C_8 えーと、明るくて元気な…。」「C_{11} 何もおこりそうじゃなくて、平和っていうか…。」「C_{12} スキップしているような感じ。」のような、C_8～C_{15}、C_{20}～C_{28}の発言およびつぶやきからもそれはいえる。

ところで、児童の多種多様な思考・感情を保障するということは、その多種多様な思考・感情を、教師がすべて受け入れるかのように思わせて、すべて受け流してしまうということではない。

最初に、児童相互の観点（立場）の「ずれ」が生じている場面（「C_{15} 暗い感じ。」「C_{20} 勇ましくて怖い感じ。」以下C_{28}まで）において、指導者はその「ずれ」を縮めようとしていない。授業後の検討会において、指導者は「ずれ」は見えていたが、敢えて取り上げなかった、と述べている。この「ずれ」を縮めようとしなかったわけは、次のような考えに基づくからである。それは、音楽というものが、ある特定の感情や情景を表わすものではないから、ある音楽を聴いて一人一人が何を感じよ

うと、それを限定することはできない、という考えである。

しかし、この授業では児童は既に第一次で物語のあらすじを知っている。狼の性格も知っているはずである。ここでの「ずれ」をこのままにしておいてよかったのだろうか。

確かに、教材「ピーターと狼」の「狼のテーマ」は、「勇ましい」方にも「こわい」方にもどちらにもとれる。狼の性格は、ピーターや動物たちの観点で見れば「C_{24} 何かいやなことがおきそうな感じがして気持ちが悪い。」のである。そして、狼の観点で見れば「C_{26} 堂々としていてかっこいい。」のである。さらに「C_{20} 勇ましくてこわい感じ。」というのは、この二つの観点から見て両方を感ずることができていたのである。

授業においても、このような違いの位置づけを自覚させるくらいのことは試みるべきだったのではないだろうか。そうすることによって児童相互の観点の「ずれ」が自覚されるのではないだろうか。実際「C_{23} 勇ましいとこわいって同じか？」というつぶやきもあったのだから。

次に、児童と教師の間に完全なくい違いが生じた T_{45}～T_{61} の場面では、指導者は音楽の「感じ」の違いを音楽の要素の中の二つ、音域と音色としてとらえさせようとしている。その場合の音色については、先に述べた狭義の音色の定義でとらえられている。ところで、児童は音楽をそのような音域や音色といった部分のよせ集めとして聴いていない。このことは次の発言からわかる。

「C_{29} ①は明るいけど、②は暗いで、こわいと楽しい。」

「C_{34} 音の出し方が違う。」

「C_{35} ①の方は、やさしく出していて、②の方は、強く出している。」

「C_{36} ピーターの方がただかっこいいだけで弱々しい感じ。②の方が暗い感じだけれども強い。」

「C_{37} ピーターの方は、だんだん音が弱くなっていくような感じがして、狼の方はだんだん音が強くなって、しのびよってくるような感じがして、何かぼそぼそとしのびよってくるのが、何かおっかないような感じがするので、だんだん音が大きくなって、ピーターの方は、だんだん弱くなってだんだん小さくなっていく。」

つまり、児童は概括的なことばでなく、より表現的・個別的・具体的なことばで、音楽の違いを表現しようとしている、と解釈できる。

指導者は、このくい違いを無視して、あくまでも指導案どおりに授業をすすめようとした。この指導者は自分が音色の定義として設定した「楽器の違い」に強くこだわったために、指導案どおりに授業をすすめたのである。そして、指導者がこのこだわりを強くもったのは、数人の児童が発言ではなくつぶやきで「C_{31} 楽器が違う。」と指摘していたためでもあった。指導者がこのような強いこだわりを持ち続けたことは、正しい答えは一つであるとする「正答主義」や、指導案に書かれている指導内容で、授業を必ずしなければならないという「注入主義」に陥ってしまったということである。

この意味で、はじめから音楽の違いを「音の高さ」と、音色としての「楽器の違い」のみに見出している指導案そのものに欠陥があるのか、それとも授業の流れが変わってきた場合、授業の系統に即して指導を変更する方がよいのか、ということが問題になる。

では、この問題をどう処理すべきだったのだろうか。この処理は、単なる処理の問題ではない。原理的に、音楽のイメージをもとにして音楽の要素に目を向けさせるということは可能なのか、という

問題が潜んでいる。

「音楽的刺激に対する情緒反応のうち、美的反応以外のものとしては、気分反応もしくは性格反応、連想反応、主観内反応、歌のことばに対する反応、好み、関心、態度、価値、そして鑑賞、がある。」[7]

このうち、本研究の授業の前半（C_8～C_{28}）における音楽の「感じ」を想起する活動は、「気分反応」および「主観内反応」である。気分反応は、個人の属する文化集団における学習により[8]、「本質的には、音楽に対する個人のそれまでの経験によって決定される[9]。」さらに、「音楽の特質それ自体を超えた多くの要因が……（中略）……気分反応に関与しているよう[10]」である。さらに、また主観内反応は「音楽によって喚起された連想が、想像上のストーリーあるいは視覚的な場面というかたちをとる。」[11]ものである。「想像されたストーリーもしくは場面のタイプは、個人が標題的内容をもつ音楽に対して、それまでに経験した連想によって大いに影響されているように思われるが、主観内的な情緒反応は、直接的連想というよりも、むしろ空想的なイメージである[12]。」

一方、音楽を構成する要素に注意を向けることは「美的反応」に属している。G.L.ニーターとB.リーマーは、それぞれ美的経験を説明しており、二人とも美的経験が次の四つのことを必要とすると述べている[13]。その四つとは、①美的刺激に対する心理的かかわり、②芸術作品内で相互作用している事象の知覚、③美的刺激内の事象間の相互作用についての認知、④それに対する感情反応である。「美的経験は、それが美的刺激の知覚と認知とを含んでいなければならないという点において、ほとんどの情緒的経験とは異なっている[14]。」

本研究の授業の後半は、②音事象の知覚、をねらったものである。また、前半の気分反応、主観内反応は、①心理的かかわりに含まれる。

この授業では、児童に音楽経験をさせるにあたって、単なる気分反応や主観内反応にとどまることなく、美的経験をさせようとしている。そして、そのため、総合→分析→総合の原則に基づいて、心理的かかわりから音事象を知覚させようとしている。

しかし、心理的かかわりから事象の知覚を導くことは可能だったのだろうか。また、①心理的かかわりや、④感情反応と、②知覚、③認知は、同時に成立するのだろうか。前者を「主観的鑑賞」、後者を「客観的鑑賞」として論じている研究もあるが[15]、音楽にかかわるということは、主観的なこと以外の何ものでもない。知覚や認知も、自分の経験に基づいてなされるものである。人は刺激を受けとる際に、既にその刺激を選択しているからである。知覚や認知も主観的なものだとするならば、音楽に対する心理的かかわりや感情反応は、音事象の知覚や音事象の相互作用の認知に基づいておこるものだといえる。

しかし、一方で音事象が単なるきっかけにとどまり、音事象の知覚や認知のないまま感情が音事象から遊離して発展する場合もある。これも音楽経験の一つではあるが、G.L.ニーターやB.リーマーの見解における美的経験とは違うものである。美的経験は、音事象の知覚や認知に密着した心理的かかわりや感情反応だからである。しかし、知覚や認知と、心理的かかわりや感情反応とがどうつながるのか、ということについては明らかにされていない。

本研究の授業においても、その二つの関係が十分検討されていなかったことが、くい違いの大きな

原因の一つとなっているといえる。音事象の知覚や音事象の相互関係の認知と、音楽に対する心理的かかわりや感情反応との関係は、認識と感情の関係にかかわる複雑な問題を伴うものであり、今後の研究課題である。

3. 教材の検討

教材「ピーターと狼」（プロコフィエフ作）の原題は、「オーケストラと朗読のための交響楽的童話『ペーチャと狼』」である。

この曲は、特に子どものために書かれたものであり、プロコフィエフは、音楽だけでなく物語も自分自身で書いている。そして、この曲は子どもに楽器の性格を教えるために書かれた曲でもある[16]。このため、教師はこの曲で、児童は音色を容易に聴きわけることができるだろうと考えた。しかし、実際には登場人物を示す楽器はそれぞれ登場人物の動機を持っており、音色のほかにメロディーも登場人物を示している。本研究の授業においては、児童はほぼ全員、楽器と登場人物を結びつけることができた。しかし、これは楽器の音色によってでなく、その楽器の奏するメロディーによって判断したのかもしれないのである。

児童が、メロディーでなく音色を聴きわけていたかどうかは、音楽の進行に伴って、各楽器が動機以外の旋律を奏しているところで確認できるだろう。

すでに述べたように、この曲は作曲者自身が子どものためにつくったものである。大曲を子ども向に編曲したり、抜粋したものではない。そのため、音楽を構成する要素が相互に有機的に結びついており、そのうちの一つだけを取り出すのは難しい。T_{45}～T_{61}で起こったくい違いは、教材の芸術性の高さにも起因しているとみてよい。

4. 擬音語の扱い方の問題

T_{65}～T_{85}では、音色の違いを児童に、よりはっきりと認識させるため、擬音語を使って楽器の音色を表現させようとしている。これは、日本音楽の「唱歌（しょうが）」[17]からの構想である。

この試みが失敗に終わった理由として、三点を指摘することができる。

まず、指示の構想が、授業の流れに即していないことである。指導案の「弦楽器とホルンの音色にふさわしい言葉を考えてみよう。」という指示では擬音語は出てこない。児童が、既に擬音語を使った学習を経験していれば出てくるかもしれないが、初めての場合は無理である。しかも、この指示は実際の授業で教師が言うとおりの言葉ではない。大体、このような内容のことを言おう、といった大ざっぱな指示内容である。このような不安定な状態で児童にわかりやすい明確な指示はできない。事実、T_{64}、T_{65}の発問は、無駄や言い直しの多い、わかりにくい発問になっている。

第二の理由は、実際の授業において、児童に考えたり、自分で歌ってみたりする機会をほとんど与えていないことである。児童が考える前に、教師が次々と例を出してしまっている。ピーターのテーマをテープで聴かせたのは、T_{65}の後一回だけである。狼のテーマも、T_{75}の後一回流しただけである。そのテーマにふさわしい擬音語を見つけさせたいならば、テープを流して考えさせるだけでなく、一人一人が声に出して歌う機会を与えるべきだろう。そのためにも、少くとも児童が自分で擬音語を

探して、何度か試しに歌ってみることができるくらいの時間は、テープを流しておく必要があるだろう。

また、指導者は、児童全員に一斉に歌わせるときに、一つの擬音語に統一して歌わせている。しかし、児童がそれぞれ、自分がふさわしいと思った擬音語で歌った方がよかったのではないだろうか。このことは、授業後の検討会でも議論された。そこで、指導者は一斉に歌う際に擬音語を統一した理由を、児童がそれぞれ別な擬音語で歌った場合、全体が騒然として音色の把握ができないと考えたためだと述べている。しかし、児童が、一斉に別な擬音語で歌った場合、確かに指導者には騒然として聴こえるかもしれないが、児童一人一人は自分が歌っている音だけを聴くこともできるだろう。児童一人一人に考える機会を与えるためにも、ここでは擬音語を統一せず、一人一人、別な擬音語で歌わせる方がよいだろう。

擬音語をとり入れる試みが失敗した第三の理由は、指導者が楽器の音色をあまりにも単純にとらえていたことである。音色はもちろん、楽器の種類によって異る。しかし、一つの楽器の中でも、音域やアーティキュレーションや強さによって、様々な音色が生み出される。ある楽器が、いつも同じ音色を持つとは限らないのである。ところが、この授業ではテーマ全体を、一つの擬音語で歌わせようとしている。音域やアーティキュレーションがあまり変化しない旋律が対象ならば、一つの擬音語でも足りるかもしれないが、ピーターのテーマのように、音域が広く、アーティキュレーションの変化もある施律の場合は、一つの擬音語では難しいのである。実際、指導者がそこから構想を得たという「唱歌」にしても、一つの楽器の旋律や奏法を覚えるために、擬音語もしくは譜字を唱えるものである。もし、単純に楽器の音色の違いだけを擬音語で表したいなら、音高及び音の大きさを統一した一定の音を扱わなければならない。

しかし、これだけでは心理学の実験にはなっても、音楽の授業にはならない。音楽にするためには、自分の考えた擬音語でそのテーマを歌ってみるなど、音色を音楽の中で生かすところまで持ってこなければならない。さらに、テーマを歌うことになれば旋律が出てくるのだから、またその旋律によって、擬音語を変えなくてはならなくなるだろう。

このように、擬音語を用いて音色を表現しようとすることは、創作活動ともいえる表現的な活動である。本研究における授業のように即席でできることではない。擬音語を用いるためには、もっと時間をかけ、教材の提示、教師の指示、および児童の学習時間を検討する必要がある。

5. 単元目標と、本時のねらいの検討

単元目標に関しては、児童は「各登場者と、それらを表わす楽器とを結びつけ」ることはできた。しかし、これができたのは、各登場人物のテーマの部分だけである。全曲を通して「結びつけて聴くこと」ができたかどうかは確認されていない。「2. 題材の検討」「3. 教材の検討」でも述べたように、児童が「各登場者と、それらを表わす楽器」の音色とを結びつけたのか、楽器の奏する旋律を結びつけたのかは確認されていない。だから「音色の特徴をとらえて、音楽を鑑賞することができ」たかどうかも、確認できない。

次に、本時のねらいに関して検討する。

「弦楽器とホルンの音色の特徴を感じとらせる」ための活動として「イ）思ったこと、感じたことをカードに記入させる。ロ）弦楽器とホルンの音色にふさわしい言葉をみつけさせ、その言葉で〝ピーター〟と〝狼〟の動機を歌わせる。」の二つがあげられている。実際の授業では、イ）の活動は、児童全員ができていた。ロ）の活動は、ほとんどの児童ができなかった。その理由は既に述べた。

ところで、イ）とロ）の活動は、「弦楽器とホルンの音色の特徴を感じ取らせる」手段として適当だっただろうか。イ）の活動は、必ずしも音色の特徴だけに関係するものではなく、テーマ全体を聴くことによって生じた思考・感情を、ことばで表わしたものであった。「2. 題材の検討」でも述べたように、児童は音色に限らず、他の要素も含めて音楽をより有機的なものとしてとらえていた。また、ロ）の活動は、「4. 擬音語の扱い方の問題」で述べたように、音色だけでなく音高やアーティキュレーションも含まれるという意味で、創造的な活動である。

授業後の検討会では、「小学校の段階で、音色の特徴を感じとることは、今聴こえている楽器の音が、何という楽器の音かわかることでいいのではないか。」という意見も出された。これに対して、指導者は「単に、楽器の名前を言える、ということに留めず、その楽器を用いることによる効果を理解させたかった」と述べている。しかし、この授業では結局、楽器の音色と楽器の名前を結びつけるところまでさえも、児童にできていたかどうか確認されていない。そして、その替わりに構想されたイ）、ロ）の二つの活動は児童が音色の特徴をとらえる際に、有効に働いているとはいえない。イ）は、音色よりももっと広い、音楽全体の印象をとらえる活動である。ロ）は、楽器の違いだけでなく、もっと微妙な一つの楽器の中での表現性をとらえる活動である。

もし、楽器の音色の違いをわからせることを目標とするならば、「ピーターと狼」だけでなく、それぞれの楽器が効果的に使われている他の曲も、教材としてとり入れる必要があるだろう。あるいは、「ピーターと狼」一曲だけを扱うにしても、テーマだけでなく、それが発展した部分ももっと丁寧に授業の中で扱うべきであろう。

また、「ピーターと狼」という教材を中心にして授業をすすめるならば、本時のねらいの、イ）の活動をいかして、音色だけにこだわらずに音楽の表現性をいろいろな観点からとらえさせることができるだろう。この授業においても、指導者が音色にこだわらなければ、T_{45}～T_{60}における児童の思考はもっと深まっていたはずである。事実、C_{29}～C_{37}に見られるように、子どもたちは音楽の表現性に近づこうとしている。

本研究で問題点を指摘したことをもとに、学習指導案を再度検討し、新たな指導案の作成も試みた。

V 研 究 結 果

本研究から、二つのことが言える。

① 教材「ピーターと狼」は、児童の多種多様な思考・感情をひき出すことができる教材である。

② 児童にとっては、音楽の要素を個別にとらえることが難しい。

また、今後の課題も、本研究を通して明らかになった。

音楽のイメージをもとにして、音楽の要素に目を向けさせることができるかどうか、授業実践を通して明らかにすることである。

註

(1) 『音楽教育研究』（音楽元友社）は、No.98まで出版されたが、授業研究に関する特集が組まれたのは三回だけであった。また、『季刊音楽教育研究』にきりかわってからも、既にNo.51まで出版されているが、授業分析の特集は二回だけである。

『音楽教育研究』音楽元友社、No.62、1971年6月、「特集　授業研究」、72 ― 123頁。

『音楽教育研究』音楽元友社、No.80、1972年12月、「特集　教育研究の視点」、62 ― 139頁。

『音楽教育研究』音楽元友社、No.84、1973年4月、「特集　教育実践の前提」、66 ― 123頁。

『季刊音楽教育研究』音楽元友社、No.44、1985年夏、「特集2　音楽授業の現状と課題」、28―108頁。

『季刊音楽教育研究』音楽元友社、No.45、1985年秋、「特集2　音楽科における授業分析」、29 ― 78頁。

(2) 上田薫「ずれの構造とその意義」〔上田薫『ずれによる創造』（黎明書房、1953年）〕、122頁。

(3) 音の属性については、次の文献を参考にした。

E・ラドシー、J・ボイル著、徳丸吉彦、藤田芙美子、北川純子共訳『音楽行動の心理学』（音楽元友社、1985年）、第Ⅱ章「音響心理学の基礎」、14 ― 67頁。

(4) 音の強さは、客観的に測定される物理的属性であり、音の大きさは音響の規模あるいは強度の、主観的感覚である。音の大きさの主要な決定要因は、音響の強さの量だが、強さと大きさの関係は単純な1対1の関係ではない。また、音の太さは、ある音の感知された幅、もしくは幅広さであり、周波数と強さとに複雑なやり方で依存している。

E・ラドシー他『音楽行動の心理学』、39 ― 40頁参照。

(5) 岸辺成雄、吉川英史他編『音楽大事典　第一巻』（平凡社、1981年）の「音色」の項、479頁。

(6) 宮崎謙一（新潟大学教養部助教授）による「音楽理論Ⅳ（音楽心理学）」の講義（1985年5月17日）の、筆者の記録ノートから。

(7) E・ラドシー他、前掲書、20頁。

(8) 同書、第Ⅵ章「情緒的行動と音楽」、181頁。

(9) 同書、175頁。

(10) 同書、188頁。

(11) 同書、176頁。

(12) 同書、176頁。

(13) 同書、173頁。

(14) 同書、173頁。

(15) 吉田政次「鑑賞教育の目的と目標」〔淺香淳編『小学校音楽教育講座　第8巻　音楽科基礎指導法 ― 鑑賞 ― 』（音楽元友社、1983年）〕、8 ― 9頁。

井沼正行「鑑賞指導の段階」（淺香淳編、同書）、116 ― 117頁。

(16) 園部三郎「解説」〔『プロコフィエフ　ピーターと狼』（全音楽譜出版社）〕、11―12頁。

(17) 「唱歌の標準的なものは、その楽器の旋律を擬声音で唱える広義のソルミゼーションの一種と定

義す」ることができる。平野健次「唱歌」〔岸辺成雄他編『音楽大事典　第3巻』（平凡社、1981年）〕、1216―1217頁。

本論文は、本学の高山菊司教授、附属新潟小学校の本間文雄教諭、大学院学生の沼伊佐美、藤木理恵子の各氏の指導と協力によって、作成することができた。ここに、深く感謝の意を表わします。