

## 豊かな感性を養う鑑賞の授業づくり

### — 生徒自身が知覚と感受の関わりについて探究する学習活動を通して—

学習開発分野 (23821867) 大 滝 杏 里

本研究は、鑑賞の授業において、「知覚からスタートし感受する順序」と「音楽に対する感性を働かせる学習経験」を学習活動に意識的に取り入れることが生徒の感性を養うことに繋がるといふ仮説の検証を目的とする。生徒自身が知覚と感受の関わりについて探究する学習活動を取り入れた授業の実践を通して、生徒一人一人が音楽を解釈して言語化することで、さらに深く音楽を感じ取り、豊かな感性の育成に繋がることが明らかになった。

[キーワード] 豊かな感性, 知覚から感受, 音楽に対する感性, 探究的な学習

#### 1 問題と目的

中央教育審議会答申(2016)は、「音楽科においては、音楽のよさや楽しさを感じるとともに、思いや意図を持って表現したり味わって聴いたりする力を育成すること」「音楽と生活との関わりに関心を持って、生涯にわたり音楽文化に親しむ態度を育むこと」等に重点を置き、指導の充実を図ってきたとしている。その一方で、「感性を働かせ、音楽を聴いてそのよさや価値等を考えたりしていくこと」「生活や社会における音や音楽の働き、音楽文化についての関心や理解を深めていくこと」については、更なる充実が求められている。

しかし、今(2013)は、日本の音楽科における鑑賞の授業は、「教師が作品に対する解説を行い、その後 CD を鑑賞、子どもたちが鑑賞した楽曲作品に対して感想を記述するという学習パターンの一方的な授業法が多い」と指摘している。このことを受け田口(2023)は、楽曲作品の言語化や教師の求めている感想を引き出すことが授業のゴールとして設定されていることが多いことを問題として挙げている。鑑賞の授業において、曲について「教えられる」ということが当たり前になることで、子どもは「模範的な」「ばらつきのない」音楽の感覚を持つようになり、本来もっていた感覚が失われることを危惧している。筆者も中学生の時に受けていた鑑賞の授業では、教師の求めている感想を予想し書いていた経験や大学で行った模擬授業でも一方的な授業をしていた経験があり、鑑賞の授業のあり方に問題意識があった。

これらの「一方的な授業」「模範的な感覚を育てる授業」になってしまう問題提起をもとに音楽

鑑賞についての先行研究や新たな実践は複数あり、授業の方法の改善が図られている。栗飯原ら(2019)による特定の楽器に耳を傾けたり、曲の途中から聴いたりする授業などいくつか挙げられているが、栗飯原(2019)は、「知覚からスタートし、その後、感受に行きつく授業が鑑賞の授業である。」と述べている。このことから、筆者は中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説音楽編で求められている「音楽に対する感性を豊かにし、音楽に親しんでいく態度を養い、豊かな情操を養うこと」という目標の達成に繋げるためには「知覚してから感受する」という順序を授業で意識する必要があったと考えた。

また、西島(2015)は、「人は刺激として音楽を受動的に受け取るだけでなく、音楽をツールとして何らかの作業を行う」と述べている。この作業のことを前田(2019)は、「人は音楽を知覚したときに、その時の状況や心情を関連させて認識し、記憶するというプロセスをたどる」と考えており、「このプロセスにおいて、人は聞いた音楽に対して、意味付けを行う。音楽に対する感性が働くのは、この意味付けが行われるときである」としている。中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説音楽編では、「生徒が音楽を形づくっている要素の知覚・感受を支えとして自ら音や音楽を捉えていくとき、生徒の音楽に対する感性が働く」と示されており、音楽に対する感性を働かせ、その学習経験を積み重ねることによって音楽に対する感性が豊かになっていこうと考えた。

以上のことから、鑑賞の授業においては、知覚からスタートし、その後、感受するという順序や

音楽に対する感性を働かせる学習経験を積み重ねることが、目標の達成のため重要かつ有効であるという仮説を導き出した。生徒が自ら音楽を味わうことができるようにするため、探究的な学習活動を取り入れた授業実践を通し仮説の検証をすることを、本研究の目的とする。

## 2 研究の方法

### (1) 対象

山形県内A中学校2年生3学級  
(X組26名, Y組27名, Z組27名)

### (2) 研究方法

ベートーヴェン作曲交響曲第5番「運命」第一楽章を扱う。3学級で授業実践を行い、学び方や感想を比較し、豊かな感性を養う授業について考察する。調べたことが曲の背景に繋がっていて、音楽が存在することは意味があるということを生徒自身が実感できるように、授業のまとめの場面で生徒に図1を提示した。

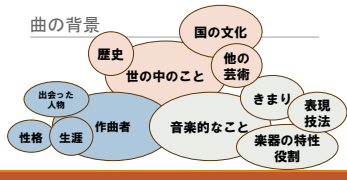


図1 曲の背景を可視化したスライド

### 3 授業実践

X, Y組では、曲について各自で調べた後、小集団で情報を共有する時間を取った。その際、知覚と感受について捉え直しができるようにするため、授業者の指示で各自で調べた情報を共有した。単元のまとめとして、最後に曲の背景を可視化することで、音楽の意味づけがしやすくなるというねらいで、図1を生徒に提示した。授業の最後に生徒が書いた感想をもとに、本実践の目指す姿である「曲について知ったことをもとに、聴き取ったことと感じ取ったことを関連付けて捉えることができる」について到達しているかを、A評価からC評価の3段階で分類し、図2の結果となった。

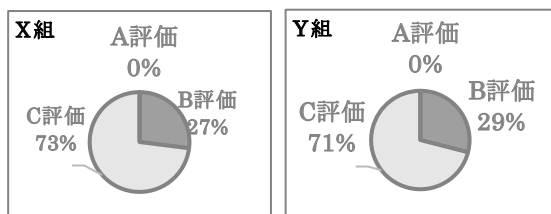


図2 X, Y組の評価の結果

以下に X, Y 組の感想を評価別にまとめた。尚、聴き取っている記述に直線、感じ取っている記述に波線を引いている。

#### B評価

1. 暗いから明るいになっているのは難聴のつらい気持ちを克服することを表していると思う。
2. 暗いからだんだん明るくなっている。→運命という感じがする。1番最後は亡くなる時の感情な気がする。
3. ダダダダーンという音がずっと繰り返されている。運命がドアを叩く音で、不安な感じ。
4. ダダダダーンが繰り返されているのは、聴いている人に運命のイメージを膨らませるためにあると思う。運命の曲は作曲者の人生と関わっていると思う。
5. 作曲者の気難しい性格が運命のダダダダーンに出ていて乱暴さを表していると思った。
6. 作曲者は短気で固いので、しっかりしていて激しい曲であると思った。
7. 激しいのは作曲者の不安定な感情が入っていると思った。

#### C評価

1. 迫力のある曲が多いと思った。
2. 第1主題と第2主題が変わるところが好きだった。
3. ベートーヴェンは絵で見るのと違って意外なことが多かった。
4. 耳が聴こえなくなって辛かったと思うけど、曲を作っているのは作曲が好きなのだと思った。
5. ベートーヴェンは難聴になっても振動を感じ取って曲を作っているすごい人であると思った。
6. 怒りっぽい、接しづらい人だと思った。
7. 運命に関する思いを込めて書いたと思った。

B評価について、1, 2.の生徒は曲の明暗を、3.～5.の生徒は繰り返されているリズムを、6, 7.の生徒は曲の激しさを聴き取っている。それらが作曲者の人生や性格、不安定な感情を表していると感じ取り、聴き取ったことと感じ取ったことを関連付けて捉えることができている姿が見られた。

また、C評価について、1, 2.の生徒は迫力や好きなどころを聴き取っており、3.～7.の生徒は曲の印象や調べて感じたことを表現している。このように、聴き取ったことと感じ取ったことを関連付けて言語化されていない姿が見られた。そこで、授業者はZ組の学習活動を表1のように変更した。

表1 変更した学習活動

X, Y組の学習活動	Z組の学習活動
情報を共有する際、授業者が共有し合う人、時間を指示した。生徒は新たに分かったことなどをメモした。	共有する時間の前に図1を生徒に提示した。共有の時間の使い方を生徒に選択させた。生徒は共有しながら、図1を使って、調べた情報の整理・分析をした。
生徒が曲について調べ、共有した後に図1を生徒に提示し、授業者が曲の成り立ちについてまとめ、最後に生徒が感想を書いた。	図1を提示したまま全体共有をし、整理・分析を深めた。単元の終わりに音楽をもう一度聴き感想を書いた。

X, Y組同様、目指す姿について到達しているか分類したところ、図 3 の結果となった。

以下に Z 組の感想を評価別にまとめた。尚、聴き取っている記述に直線、感じ取っている記述に波線、生徒が曲を解釈している記述に二重線を引いている。

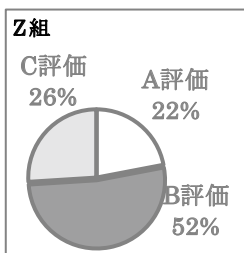


図 3 Z 組の評価の結果

**A 評価**

- 調べてから聴くとベートーヴェンの性格を見るような曲であると思った。身体がどんどん悪くなっていくのに対して 1 楽章がどんどん明るくなって行くのは強い気持ちが現れているのであろうと感じた。
- ベートーヴェンの生涯が表されていると思った。激しくなっている、ジャジャジャジャーの所から。強弱がはっきりしてどんどん明るくなっていった。  
→前向きに生きるところが現れていた。
- ダダダダーンの所は部屋の中で聴いて耳をふさいでいるような感じがした。明るくて元気なところは難聴ではなかったころの自分を思い出しているような感じがした。これらから、ベートーヴェンは難聴になって不安が高まり、運命を考慮ようになって自分の人生についてみんなに伝えたかったのではないかと思った。
- 急に大きくなったり小さくなったりする。作曲者の激しい人生と重ね合わせている。音が大きくて高い時はうれしい時や楽しい時、音が大きくて低いのはイライラしている時、音が小さいのは寂しくて元気がない時を表しているのだと思った。

**B 評価**

- 改めて聞いても音や曲調の変化が激しい。他の人がベートーヴェンが癩癩もちのことを調べていて確かに不安定な感情がはっきりと書かれていると感じた。
- ジャジャジャジャーが不安であることを知ったことで調べるまえば違って曲が激しいということに気付いた。市民のために音楽を作った作曲家であることから自身の感情を共有したいのではないかと思った。
- 終始曲の音程が激しく、不安な気持ちと元気な気持ちが入り混じっているように見えた。」
- やっぱり、ジャジャジャジャーが暗くて怖いから、運命=自分の人生と思った。」
- 曲調が明るくなっていくのは前向きに生きていくということが知ることができた。ジャジャジャジャーは不安を表しているということも曲を聴いていくうちに共感できた。」
- 他の楽章を聴き比べて 1 楽章が一番暗い。出ていた不安がよく感じ取れる。他の楽章と比べて迅速感と軽やかさがある。」

**C 評価**

- 印象に残りやすい特徴的な曲。
- 曲が先にすすむにつれて曲調がどんどん明るくなっていく。
- メリハリがある。楽器のバランスがすごいと思った。」
- 運命という曲でベートーヴェンの気持ちを表していますすごいと思った。

A 評価の生徒は、聴き取ったことと感じ取ったことを関連付けて明確に捉えられていることに加え、「～ではないか」「～を表しているのだと思った。」というような生徒自身の解釈が入った感想を書いている傾向があった。B 評価について、1. ～3. の生徒は激しさを、4. ～6. の生徒は明暗を聴き取り、調べた後にもう一度曲を聴いたことで、不安定な感情や不安、前向きな気持ちなどを感じ取り、言語化できている姿が見られた。C 評価の生徒は、X, Y組同様、聴き取ったことと感じ取ったことを関連付けて言語化できていなかった。

#### 4 考察

3 学級の生徒の学ぶ様子や感想から、「聴き取ったことと感じ取ったことを関連付けて捉えることができる」生徒を、いずれの授業においても確認することができた。

先行した X, Y 組で、B 評価の生徒は 3 割に留まったが、授業を見直し、表 1 の学習活動の変更により、Z 組では、B 評価の生徒は 5 割に増えた。さらに、より豊かな感性を働かせ、言語化している A 評価の生徒が 2 割存在した。

どの学級においても、B 評価の生徒が一定数存在したが、X, Y 組と Z 組の B 評価の感想について比較する。表 2 は X, Y 組と Z 組での B 評価の生徒の感想を抜粋している。

表 2 B 評価の感想の比較

X, Y 組の B 評価	Z 組の B 評価
1. 激しいのはベートーヴェンの不安定な感情が入っていると思った。	1. 改めて聞いても音や曲調の変化が激しい。他の人がベートーヴェンが癩癩もちだったということを調べていて確かに不安定な感情がはっきりと書かれていると感じた。
2. <u>ダダダダーンという音がずっと繰り返されている。運命がドアを叩く音で、不安な感じ。</u>	2. <u>曲調が明るくなっていくのは前向きに生きていくと思った。ジャジャジャジャーは不安を表しているということも曲を聴いていくうちに共感できた。</u>

1. では、両者とも激しさを聴き取っており、不安定な感情を感じ取っている。しかし、Z 組の 1. の生徒は、「音や曲調の変化が激しい」と具体的に激しさを聴き取り、「作曲者が癩癩もち」という友達から得た情報を関連付けて不安定な感情を感じ取っており、聴き取ったことと感じ取ったことを関連付けて明確に言語化している姿が見られた。

2. では、両者とも「ダダダダーン」「ジャジャジャジャー」のリズムが繰り返されることを聴き取っており、不安であると感じ取っている。Z組の2.の生徒は加えて、曲調について感想があり、曲全体を通して聴いていることが分かる。曲全体から、前向きに生きていくことを感じ取り、「ジャジャジャジャー」が前向きの中にある不安であると解釈していると考えられる。

学習活動を変えて授業を行ったZ組でのB評価の生徒の感想には、「調べた後に聴くと」「聴いていくうちに」や「改めて聴いても」「やっぱり」「相変わらず」というような、はじめに聴いたときと、最後に聴いたときの曲の感じ方について比較し、曲全体を通して音楽を捉えている感想を、自然に書いている生徒が多かった。

また、授業中の生徒の様子にも違いが生まれた。X、Y組の共有する時間は、授業者による指示で行ったことにより、情報の共有に留まってしまった。そのため、調べた感想や曲の感想のみのC評価の生徒が多く存在し、B評価の生徒も、聴き取ったことと感じ取ったことを関連付けて捉えることができているが、具体的に自分の解釈として言語化できている感想ではなかったと考える。

Z組の共有する時間は、生徒に時間の使い方を選択させたところ、X、Y組と比較して、仲の良い友人と共有する姿が見られた。友人が調べたことと関連付けられる曲の背景を見つけたことにより、そこから解釈を一緒に考える姿も見られた。さらに、最後に音楽を聴くことで、共有したイメージや雰囲気を確認できたと考える。これらのことが、曲全体を通して、知覚と感受を関連付けて捉え、言語化しているB評価の生徒や、感じ取ったことから自分の解釈を入れ、音楽の存在に意味づけをしているA評価の生徒が存在したことに繋がったと考える。

以上のことから、鑑賞の授業においては、調べた情報を共有し合うことに留まらず、曲の解釈を一緒に考えたり、音楽をもう一度聞くことを通して、イメージや雰囲気を再確認したりする活動が重要である。生徒一人一人が音楽を解釈して言語化することで、さらに深く音楽を感じ取ることが、豊かな感性を養う授業に繋がると考えた。

## 5 今後の課題

本研究では、鑑賞の授業において「知覚と感受

の順序」や「音楽に対する感性を働かせる学習経験を積み重ねること」を意識的に取り入れることで、生徒の感性を養うことに繋がるという仮説について検証した。今回は単元での「学習経験の積み重ね」を意識していたが、学期間や年間の積み重ねにも視点をおき、長期間で感性を養うことを大切にしていきたい。

また、鑑賞の学びは表現にも生かされるはずである。表現の領域でもこの2点を意識して取り組むことが、より豊かな感性を養うことに繋がるのかを検証していきたい。

## 引用・参考文献

- 栗飯原喜男(2019)『特集 鑑賞の授業 達人の極意』『音楽之友社 教育音楽 小学版 2019年1月版』pp21-29.
- 中央教育審議会(2016)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/c\\_hukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)(最終閲覧2024年1月30日)
- 今由佳里(2013)「音楽鑑賞教育に関する基礎的研究」  
<https://hdl.handle.net/10232/20578>
- 前田裕作(2019)「音楽が苦手な児童も参加できる音楽科授業の指導過程の研究—物語性を活用した鑑賞を通して—」『福岡大学教職大学院教職実践専攻年報 9号』pp. 185-186.
- 文部科学省(2018), 中学校学習指導要領(平成29年告示)解説音楽編, 教育芸術社
- 西島千尋(2015)「音楽鑑賞教育における経験されるものとしての音楽観の必要性—T. デノーラの〈音楽イベント〉概念の検討をとおして—」『日本福祉大学子ども発達学論学習』第7号 p17.
- 田口有志(2023)「中学校音楽科の鑑賞授業における「聴く」—教師の意識に着目して—」『音楽文化教育学研究紀要 35号』pp. 77-83.

*Creating Appreciation Classes that Cultivate Rich Sensibilities through Learning Activities that allow Students to Explore the Relationship between Perception and Sensing*

Anri OTAKI