

ISSN 2189-4566

日本音楽教育メディア学会

March 2025

JAPANESE MEDIA SOCIETY FOR MUSICAL EDUCATION

第11巻

Vol. 11

音楽教育メディア研究

Music Education Media

日本音楽教育メディア学会 (JMSME)

JAPANESE MEDIA SOCIETY FOR MUSICAL EDUCATION

も く じ

《査読付論文》

- 1 岡田 愛・・・音楽づくり活動における子どもたちの作品と創作過程の分析 1

《研究報告》

- 2 飯泉 琴都・・・高等学校音楽科教材『野ばら』の日本語歌詞に関する研究 13
3 森永美穂子・・・調性格の言語化を演奏表現に活用する 17
4 飯泉 正人・・・小学校音楽科における「おんぷゲーム」による読譜練習 29

《第19回口頭発表》

- 5 飯泉 琴都・・・高等学校音楽科教材『歌の翼に』の日本語歌詞に関する研究② 41
6 岡田 愛・・・都節音階を用いた音楽づくりにおける子どもたちの
創作過程とフロー体験 42

《第20回口頭発表》

- 7 葉口英子・・・テレビ幼児番組の歌に関する一考察 44
8 八代健志・・・「サウンドスケッチ」の実践 46
9 小林 田鶴子・・・音楽理論のオンライン動画視聴による教育効果について 48

《ニュースレター連載》

- 10 飯泉祐美子・・・ニュースレター連載コラム「子どもの歌」 49

《巻末資料》

『音楽教育メディア研究』投稿論文執筆要項

音楽づくり活動における子どもたちの作品と創作過程の分析 — 都節音階を用いた音楽づくりによる「楽しさ」に着目して —

Analysis of Children's Works and Creative Process in Music-Making Activities:
Focusing on the sense of enjoyment in music-making using *Miyako-bushi* scale

岡田 愛 (東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科・院生)
Ai OKADA (Tokyo Gakugei University)

(要旨)

本実践研究では、都節音階を用いた音楽づくり活動における、子どもたちがつくった作品と創作過程についての分析を行った。その結果、本実践研究においては、子どもたちの創作過程における音楽づくりの方法を、およそ4つの傾向に分類することができた。そして、創作の過程において子どもたちが感じる「楽しさ」についても調査を行った。その結果、子どもたちは、即興的に音を出したり演奏したりする活動時や、音楽づくりにおいて実際に音を伴いながら試行錯誤するような活動時に、とりわけの「楽しさ」を感じる傾向にあることが分かった。

(キーワード)

音楽づくり, 創作過程, 都節音階, 楽譜, 作品

1. 研究の背景

これまで、音楽を創作することの過程に関して、歴史に名を残した作曲家の作曲過程や、高度な学習を積んだ作曲者の創作過程については、いくつか研究が行われてきた。

しかしながら、児童生徒を対象として創作の過程を分析する研究は少ないという指摘がある。長谷川・渡邊・志民(2018)はそのように指摘したうえで、子どもがつくった旋律と創作過程を分析する研究を行った。長谷川らは、和声に基づいた旋律づくりにおける子どもたちの作品および創作過程について、作品を楽譜に起こし、研究成果を明らかにしている。その結果は、次のようなものである。子どもたちの「全体的な傾向としては、旋律カードで示された和声を適切に選び、終止音も主音で終わるケースが多かった。一方で、一部のグループでは、重音や非和声音の効果的な使用も見られ、児童

の創意工夫が感じられた」¹。また「児童の創作過程を分析すると、経過音や倚音、また刺繍音等の非和声音を付加したり、リズムを変化させたり、またモチーフを反復させて変奏したりするなどの工夫が確認できた」²。さらに全体の傾向とは異なる特異な事例についても言及しながら、教育者側が、子どもの個性を許容していきけるような基盤を整えるべきであると示唆している。子どもたちから意欲的な作品が生まれ、創作過程の傾向が明らかにされた実践研究は、当該研究分野において、ひとつの指針となるものである。

また、櫻木・鉄口(2021)は、知覚・感受の変容に着目し、音楽づくりの授業における児童の音楽的思考の過程モデルを見出した。即ち、子どもたちの知覚・感受が「表出→意識化→発揮→拡張→応用」の順で現れ、変容していくというモデルである³。また岡田(2022)は、創作

1,2 長谷川慶岳・渡邊博子・志民一成(2018)「児童のつくった旋律と創作過程の分析：和声に基づいた旋律づくりの作品を対象に」『静岡大学教育学部研究報告』教科教育学篇 49巻, p.137.

3 櫻木希実子・鉄口真理子(2021)「音楽づくり授業における児童の音楽的思考の過程—知覚・感受の変容に着目して—」『鳴門教育大学授業実践研究』第20号, p.97.

の過程において、子どもたちそれぞれに適した楽器やツールを使用することで、子どもたちの学習の満足度や達成度を高められることを示唆した⁴。このように、子どもたちの創作過程を研究することについて、その意義や研究結果が明らかにされているが、まだ研究分野としては数が少ないため、さらなる開拓が望まれるものとする。

2. 本実践研究の背景

(1) 都節音階を用いた音楽づくりについて

本実践研究では、都節音階を用いた音楽づくりを取り扱う。都節音階は、日本古謡「さくらさくら」等でも使われている音階で、現在の小学校音楽科教育においては、図1のとおり「ミ・ファ・ラ・シ・ド・ミ」にて示されている。

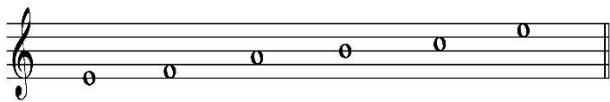


図1 都節音階の音組織

都節音階を含めた日本の音階に関わる学習は、学習指導要領における我が国や郷土の音楽の取り扱いからも、重要な内容である。また、都節音階による音楽づくりは、教育芸術社出版の教科用図書『小学生の音楽 5』の教材としても掲載されており、各自治体等より公表される研究授業や実践報告においても、実践例が見られる。櫻木・鉄口(2021)も、前述の先行研究の中で、「日本の音階や旋律に興味・関心をもたせ、日本の伝統音楽の良さや面白さを味わわせたい」「日本の伝統的な音楽への興味・関心を高めたい」⁵、として都節音階を実践に取り入れながら、研究結果を導き出した。また岡田(2022)は、都節音階を

用いた音楽づくりに焦点をあてた授業実践を通して、子どもたちの日本の音階に対する親しみが増し、日本の音階に対する知識理解が深まり、音楽をつくる学習への興味関心が高まったことを明らかにした⁶。このように、都節音階を音楽づくり活動に用いることの有益さは、先行研究においても明らかにされている。さらに都節音階は、箏の調弦「平調子」と通じる音階であることから、子どもたちが日本の伝統音楽文化の魅力を感じ取り、理解し、今後の和楽器の学習に繋げられる可能性を持つものであると考える。子どもたちが心から親しみをもってその魅力を味わえるよう工夫しながら、今回の実践研究においても取り上げる。

(2) フロー理論について

子どもたちは音楽づくり活動において、あるいは別の音楽活動や他教科の活動においても、夢中になって時間を忘れていくほどの白熱した取り組みの様子を見ることがある。このような状態は、M. チクセントミハイの提唱するフロー理論において⁷、「フロー状態」にあるとされる。フロー状態とは、何かに熱中している時に感じる最高の集中状態のことである。授業や活動においては、子どもが楽しさを見出したり感じたりして、夢中になって取り組んでいる時とも言えるだろう。そしてチクセントミハイは、フローの状態になるためには、次の表1に記載される7つの条件がある⁸、と述べている。これらフローの条件について考慮した授業を計画することは、子どもたちが感じる楽しさや、彼らの夢中な取り組みを引き出すために、有効に働くのではないだろうかと考えた。

4 岡田愛(2022)「都節音階を用いた音楽づくりにおける子どもたちの変容と創作過程—音楽づくりのメディアとして何が選択されるのか—」『音楽教育メディア研究』第8巻, p.11.

5 櫻木希実子・鉄口真理子(2021)前掲論文 p.93.

6 岡田愛(2022)前掲論文 pp.6-8.

7 M.チクセントミハイ 大森弘訳(2010)『フロー体験入門-楽しみと創造の心理学-』世界思想社

8 M.チクセントミハイ 浅川希洋志監訳 須藤祐二訳 石村郁(2016)『クリエイティビティ-フロー体験と創造性の心理学-』世界思想社, pp.128-140.

表1 創造性におけるフローの条件

1	目標の明確さ
2	どれくらいうまくいっているかを知ること
3	挑戦と能力の釣り合いを保つこと
4	行為と意識の融合
5	注意の散漫を避ける
6	自己, 時間, 周囲の状況を忘れること
7	自己目的的な経験としての創造性

都節音階を用いた音楽づくりにおいて、子どもたちが「フロー状態」を体験するならば、日本の音階や伝統音楽文化についての深い学びや喜びに繋がる可能性が高まると考えた。

音楽教育におけるフロー理論を取り扱った先行研究がある。安久津(2016)は、幼児のヴァイオリン学習における、フロー状態の観察を行った。そして、「個々の子どもが、その場面毎に活動を取捨選択する過程で観察されるフローに寄り添い見守ることで、一人一人の学びを保障するツールとしてのフロー観察の意義が示された」⁹、と結論づけた。幼年の子どもが音楽を学ぶことに対する、あたたかな教育の眼差しが注がれた研究である。フロー理論の活用が、音楽学習においても有効であることを、証明した先行研究であると言えるだろう。

(3)SWOT分析について

本実践研究においては、授業の計画と準備にあたり、子どもたちにSWOT分析を使った事前調査を行うこととした。学校音楽科における音楽づくり・創作の授業に困難が生じやすい理由の一つとして、集団における一斉指導という形をとることに難しさが伴う、という可能性も大きいと考えている。その困難を解消するためには、授業者が、子ども一人ひとりの現状や思いを知ったうえで、学級の傾向を把握したり全体像を捉えたりすることが必要であると考え、

SWOT分析を活用することとした。

SWOT分析とは、企業分析の手法である。「Strengths(強み)」「Weaknesses(弱み)」「Opportunities(機会)」「Threats(脅威)」の4つの項目から、内部環境や外部環境について分析を行い、方向性や改善策を洗い出し、戦略へとつなげるものである。この手法を戦略策定プロセスとして明確にし、普及させるまでの確立過程には様々な説があるが、スタンフォード大学で研究プロジェクトを導いた、アルバート・ハンフリーの功績が大きいとされている¹⁰。つまりSWOT分析は本来、企業やプロジェクトの現状を把握し、効果的な戦略を立案する手法なのである。そのSWOT分析を、今回の実践研究では、教師と子どもが一丸となって取り組む授業の「戦略」を作りあげるために活用する。子どもたち一人ひとりにとってのS・W・O・Tを把握し、学級全体の傾向も捉えることで、より良い授業が提供できると考えたからである。

3. 研究の目的・対象・方法

本研究のリサーチクエスションは、次の2点である。①都節音階を用いた音楽づくりにおいて、子どもたちはどのような作品を生み出し、その創作過程にはどのような傾向が見られるのだろうか。②都節音階を用いた音楽づくりは、子どもたちにどれほどの「楽しさ」をもたらし、子どもたちはその創作のいかなる過程に、どれほどの「楽しさ」を感じているのだろうか。

(1)研究の目的

上記のリサーチクエスションを受け、本研究の目的は、①子どもたちの作品と創作過程を分析することによって、傾向が見出せるのか否か、見出せたとしたらどのような傾向があるのかを明らかにすること。②都節音階を用いた音楽づくりにおいて、子どもたちが「楽しさ」を感

9 安久津太一(2016)「子ども一人一人の学びを保障するツールとしてのフロー観察—幼児のヴァイオリンや他者との関わり合いを通して」『音楽教育実践ジャーナル』vol.14, p.13.

10 笹尾隆二郎(2019)「P2M手法におけるSWOT分析の位置づけの確認と同分析の活用における改善提言」『国際P2M学会研究発表大会予稿集』2019 Autumn(0), p.387.

じられたかどうか調査し、感じられていたとしたら、創作過程のいずれにおいて「楽しさ」を感じていたのかを明らかにすること。以上の2点である。そして「フロー理論」や「SWOT分析」を参考にした授業について、本実践研究における調査の結果と、子どもたちの学習の成果をふまえて、考察を行う。

(2)研究の対象

本研究の対象は、小学5年生(10歳～11歳)の子どもたち28名(1クラス・男子14名・女子14名)である。松江市立古志原小学校において、2023年2月に行った。なお筆者は、同校の音楽専科教員の立場として、本実践研究にあたった。

(3)研究の方法

研究の方法は、子どもたちの作品およびワークシートの分析、質問紙による調査と分析、学習活動の観察記録を参照した考察である。なお質問紙は、四件法および多肢選択法による量的側面からの調査と、自由記述欄による質的側面からの調査を行った。分析対象作品は26名分、質問紙調査の有効回答数は27名分を得た。

4. 実践の準備と事前分析

(1)フロー理論の活用について

2章2節で述べたとおり、今回の実践では、フロー理論を参考にした事前準備を行う。チクセントミハイの提唱する「創造性におけるフローの条件(p.3,表1)」や、次節で述べるSWOT分析の結果から、実践授業を行う学級の背景を考慮し、「フローを引き出す授業・教師側の働きかけ」について、フローの7つの条件に対応するよう、次の表2のとおり設定した。

表2 フローを引き出す授業・教師側の働きかけ

1	「本時のめあて」を明確に示す
2	机間指導などによって、その都度の評価を伝える
3	創作の手順の流れを示しながらも、難易度の異なる課題を用意する

4	無理なくステップアップできるようサポートする
5	自由な活動の中でも、私語などがエスカレートしないルール作りを徹底する
6	自由な時間や、自由な創作の可能性を与える
7	思いや意図を持ちやすいように導く

また、子どもたちがフローの7つの条件にあてはまるならば、どのような様子が観察されるかについて検討を行った。そして、実践授業を行う学級の子どもたちの学習履歴や現在の様子を考慮し、次の表3のとおり想定した。

表3 予想される子どもの様子

1	本時や自己の目標を認識する
2	順調に進んでいることを認識する 必要があれば先生に確認したり、積極的に質問したりする
3	積極的に次の課題に挑戦する
4	できる範囲でどんどん進む
5	お互いに不必要な私語をしない 友だちの学習の邪魔はしない
6	集中している
7	自分なりの思いや目標がある

(2)SWOT分析の活用について

2章3節で述べたとおり、本実践の事前準備・分析には、診断的評価の一環として、子どもたち自身によるSWOT分析を活用した。

子どもたちには、S(強み)＝「得意なこと」、W(弱み)＝「苦手なこと」、O(機会)＝「自分にとって良いチャンス・頑張れる環境」、T(脅威)＝「自分にとって嫌なこと・頑張れない環境」というように置き換え、回答してもらった。

S(得意なこと)とW(苦手なこと)については、日頃の観察に見られる通りの、子どもたちそれぞれの得手不得手が回答されていた。「音楽が好き」「音楽が得意」といった回答がある一方で、とりわけ考慮に入れることは、「音符が読めない」「ドレミが読めない」といった、読譜の苦手に関する回答であった。これらは、めあての設定や学習支援の参考とした。

O (自分にとって良いチャンス・頑張れる環境)、T (自分にとって嫌なこと・頑張れない環境) については、回答の傾向が見られた。O にあげられた回答は、「困ったときに教えてくれる」「サポートしてくれる人がいる環境」「仲良しの人がいる環境」、という一方で「人に教える」「高め合える」などの回答もあり、総じて仲間との関係性についての記述が多くあった。T にあげられた回答は、「うるさい環境」「うるさい人がいる時」「ふざける人がいる時」など、最低限に集中できる環境を望む声であった。日頃から集中力高く学習に取り組む子どもが多いこの学級の学習基盤や環境は、担任教諭の学級経営手腕はもちろん、子どもたち自身の望みや理想や意識から作りあげられていると推察した。学級全体としての記述の傾向は、次の表4のとおりである。

表4 記述内容のまとめ (学級全体の傾向)

【S (得意なこと)】 ・ 音符を読むこと ・ 鍵盤を弾くこと	【W (苦手なこと)】 ・ 音符を読むこと ・ はやく読むこと
【O (頑張れる環境)】 ・ 困った時に教えてくれる人がいること ・ 人に教える機会	【T (頑張れない環境)】 ・ うるさい環境 ・ ふざける人がいる環境

S (得意なこと) と O (頑張れる環境) が重なる状況を生み出し、W (苦手なこと) が支援され、T (頑張れない環境) が生まれることを避けられるよう、可能な限りの配慮を検討した。まず、記述内容の傾向から、個人の創作ではあるものの、助け合える「班」による学習活動の形態を決定した。このことは、楽器数の割り当ての観点からも有効であると判断した。そのうえで「音楽が得意だ・教えることがいい機会」という主旨の記述している子どもと、「音楽や音符が苦手だ・教えてほしい」という主旨の記述をしている子どもが組めるように、班の編成を行った。そして、子どもたち全体には、最低限

に守るべき学習ルール等について、あらためて周知および共有をはかったうえで、学習内容へと進んだ。

5. 実践について

本実践授業は「日本の音階をつかって旋律をつくろう」という題材で、全5時間扱いとした。対象とした小学校第5学年は、学習指導要領における音楽づくり学習の観点からも、和楽器学習の観点からも、都節音階に親しむのに適した学習履歴と、次年度以降の学習に対する発展性を備えた学年であると考えている。

音楽づくりのための教具には、電子楽器・ICTなどのメディア活用の視点から、小型電子キーボード(onetoneOTK-37M)を選定し、子ども3~4名あたりで1台を使用できるようにした。



図2 小型電子キーボードを用いて音楽づくりをする子ども

作品は、個人による創作で、2小節の旋律をつくる課題とした。紙媒体の楽譜(ワークシート)への記譜を基本としながら、タブレット端末による映像記録も可とした。なお、本実践研究において、映像記録を希望した子どもは、居なかったことを申し添える。

(1) 実践授業の内容

本実践は平成29年度改訂の学習指導要領に準じ、次の表5における3点を題材の目標とし、全5時間の授業の流れを表6のとおりとした。なお、各時の導入には今月の歌などの歌唱も含んでいるが、本論文では割愛する。

表5 本題材の目標

(1)	都節音階を理解し、音階構成音の中から音を選んだり組み合わせたりしながら、2小節の旋律をつくる。【知識・技能】
(2)	音楽づくりの発想を得たり、自らの思いや意図に目を向けながら旋律をつくったり工夫したりする。【思考力・判断力・表現力】
(3)	都節音階の魅力を味わい、その響きを楽しみ、音階に親しみながら学習に取り組む。【主体的に学習に取り組む態度】

表6 授業の流れ



第1時	日本の音階を学ぼう
第2時	都節音階に親しもう
第3時	都節音階をつかって旋律をつくろう① ～音楽づくりの手順を知ろう～
第4時	都節音階をつかって旋律をつくろう② ～旋律を工夫しよう～
第5時	都節音階をつかって旋律をつくろう③ ～作品を完成させ、発表しよう～

第1時に子どもたちは、都節音階が使われた音楽を聴いたり、音階を書いたりして、都節音階に関する知識を取り入れた。

第2時に子どもたちは、キーボードの該当音にシールを貼るなどしながら音楽づくりの準備をし、都節音階による即興演奏を楽しんだ。

第3時に子どもたちは、音楽づくりの手順について説明を聞き、音楽づくりを行った。音楽づくりの手順については、すべての子どもが迷いなく音楽づくりに取り組めるよう、教科書に準じながら¹¹、表7のとおり示した。

表7 音楽づくりの手順

手順①	例として示された2小節の「ア」「イ」のリズムから、どちらかを選ぶ。 ア  イ 
手順②	旋律の上がり下がりの方角性が示された5枚のカードの中から、1枚を選ぶ。

	(手順②と手順③は、どちらを先に行ってもよい)
手順③	終わりの音を決める。(手順②と手順③は、どちらを先に行ってもよい)

なお「手順」は、すべての子どもたちが確実に学びに取り組めるようにするための、学習を支援する手だてとしての提示である。絶対的なものではなく、自由な創作も大いに歓迎されることを、子どもたちに事前に説明した。また一方で、支援の必要な子どもには、全て「ミ」の音で作ってみよう促す、授業者(筆者)が採譜を補助するなどした。

第4時に子どもたちは、作品を仕上げたり、複数の作品をつくったりした。子どもたちに工夫を促すために、「最後の音は、本当にそれでいい?」「音の上がる幅、下がる幅は、本当にそれでいい?」「『盛り上がり終わりたい』『おちついて終わりたい』など、あなたの思いに合っている?」「つけたい曲名があれば、つけましょう」といった声かけを行った。そして、子どもたちがそれぞれの学習進度に応じて、モチベーションを維持しながら音楽づくりを進められるよう、4小節、8小節、自由創作の発展課題も用意した。あわせて、それぞれの進度や学習段階に合わせた工夫の仕方が分かるよう、各課題の参考例も示した。第5時は、発表会を行った。

6. 子どもたちの作品と創作過程の分析

子どもたちの作品と創作過程を分析するにあたり、分析の対象となる作品およびワークシートについて、26名分を得た。そして分析の結果、子どもたちの音楽づくりの方法は、次の表8のとおり、およそ4つの傾向に分類することができた。なお、学級における一斉授業の特性から、「子どもたち全員が、提示された手順について話を聞いている」という前提条件のもと、分析を行った。

11 教育芸術社「小学生の音楽5」(2020) pp.58-59.

表8 音楽づくりの4つの傾向

①	手順のとおりにつくる	5人
②	手順を参考に、自分のつくりやすさに合わせて易しくする	7人
③	はじめは手順のとよりの作品もつくるが、次第に自分のやりかたで発展させた作品をつくれるようになる	6人
④	手順は参考にせず、自由に作品をつくる	8人

(1)傾向①および子どもAの例

1つ目は、「手順のとおりにつくる」傾向である。この傾向にあった子どもたちは、示された手順や、例示されたリズムに従って、作品をつくっていた。その中から、子どもAの例(図3)を紹介する。



図3 子どもAの作品

子どもAは、授業中にも落ち着いて話を聞くことができ、他者との協力も積極的に行う子どもである。手順を参考に、懸命に音楽づくりに取り組んだ。子どもAには「すべて同じ音を選ぶ」という支援も有効であったようである。子どもAは楽しさについてのアンケートで、四件法における最高段階「とても楽しかった」と回答していた。また自由記述欄には「ともだちがひいているときにすごくがんばってひいてたからとても楽しかった」と回答していた。楽しさを感じられた要因が、環境要因にもあることが推察できる。

(2)傾向②および子どもBの例

2つ目は、「手順を参考に、自分のつくりやすさに合わせて易しくする」傾向である。この傾向にあった子どもたちは、手順をもとに、あるいは参考にしながらも、リズムを易しくするなどして作品をつくっていた。その中から、子どもBの例(図4)を紹介する。



図4 子どもBの作品

子どもBは、鍵盤楽器が好きな子どもである。思い描くメロディを、音符とカタカナとで書きとめながら、2小節の旋律を5作品もつくりすることができた。図4の作品は、4分音符と4分休符を用いてつくられている。子どもBは楽しさについてのアンケートで、四件法における最高段階「とても楽しかった」と回答していた。また自由記述欄には「音符をずらしたりしたら、他の音楽に変わるところが、楽しかった」と回答していた。「手順」が音楽づくりの指針になりながらも、自分なりに音価を一定にするなど工夫しながら、音楽づくりを楽しんでいたと推察する。

(3)傾向③および子どもCの例

3つ目は、「はじめは手順のとよりの作品もつくるが、次第に自分のやりかたで発展させた作品をつくれるようになる」傾向である。この傾向にあった子どもたちは、作品をつくる度に、小節数が長くなったり、音価の短い音符を使えるようになっていたりしており、大譜表を書けるようになった例も見られた。その中から、子どもCの例を紹介する。次の図5は、示された「手順」の通りに近い形で子どもCが最初につくった作品である。



図5 子どもCが最初につくった作品

子どもCは、音楽の授業においても学習に熱心に取り組む子どもである。最初は、授業で提示した手順により、2小節課題から着実に取り組んでいたが、すぐに色々なリズムが使える

ようになった。第4時になると、さらに細かいリズムを書けるようになり、8小節にのぼる作品もつくった。そして最終的には、次の図6のとおり6小節の大譜表を書いた。



図6 子どもCが最後につくった作品

この作品は、ピアノで演奏することを想定してつくられており、全音符や3連符など、様々な音価の音符が使われている。子どもCは楽しさについてのアンケートで、四件法における最高段階「とても楽しかった」と回答していた。また自由記述欄には「音楽が完成した時や作っている時や完成した作品を自分でひいてみている時が楽しかったです」（原文ママ）と回答していた。音を選び、深く考え、懸命に記譜する姿や、次の作品・次の目標に向かってひたすらに取り組み続ける意欲的な姿勢が見られていた。

(4)傾向④および子どもDの例

4つ目は、「手順は参考にせず、自由に作品をつくる」傾向である。この傾向にあった子どもたちは、自らの内にある様々な発想で、旋律をつくっていた。その中から、子どもDの例（図7）を紹介する。

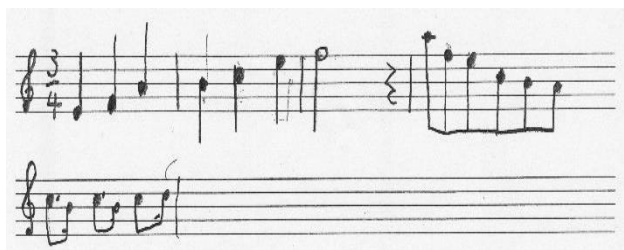


図7 子どもDの作品

子どもDは、自ら主体的に学び、発展させ、学級の仲間たちとの協働した学習においてリーダーシップを取ることもできる子どもである。子どもDは、弦楽器の学習経験があり、図7の作品は、弦楽器で演奏することを想定してつくった作品である。拍子が4分の3拍子になっているところも、特徴である。子どもDは楽しさについてのアンケートで、四件法における最高段階「とても楽しかった」と回答していた。また自由記述欄には「◎自由に音やリズムを決めて作れること←特に」「○友達とできること」「○新しく都節音階を知れたこと」と回答していた。「友達とできること」というのは、班の仲間との関わり合いのことを指していると思われる。子どもDにとっては、自由な発想を歓迎されることが、有効に働いたと推察する。

(5)考察

このように本章では、子どもたちの創作過程における音楽づくりの方法の4つの傾向について、実際の作品例を参照しながら、分析の結果について述べた。そして、明かになった4つの傾向から読み取れるのは、手順を示されることが有効にはたらく子ども、手順を示されるからこそ工夫や発想に繋がる子ども、次第に発展的な課題に挑戦していける子ども、自由につくれることが楽しい子どもなど、多様であるということである。

そして、一人ひとりの子どもたちが、都節音階を理解し、その魅力を味わいながら、自分自身の学習段階や指向性に応じて、作品をつくることができた。実践授業における子どもたちへの配慮としてとりわけ有効に働いた点は、「いかなる創作も受け入れられる」と子どもたちが実感できるような学習基盤のうえで、すべての子どもが達成できると予想される課題を基本に据え、それぞれの背景に合わせた課題をそれぞれが選択できるような展

開で、課題の提供を行った点であったと考えている。

7. 質問紙調査の結果

都節音階を用いた音楽づくりにおいて、子どもたちはどれほどの「楽しさ」を感じていたのであろうか。そして、創作過程のいずれにおいて、その「楽しさ」を感じていたのであろうか。本章では質問紙調査の結果を述べる。

(1) 音楽づくりの楽しさについて

質問紙による四件法にて「都節音階をつかった音楽づくりは、楽しかったですか？」と尋ねた。この設問に対する回答は、次の表9の通りであった。なお、有効回答数は27名分を得た。

表9 「楽しさ」に関する調査

1	とても楽しかった	37%(10名)
2	まあまあ楽しかった	55%(15名)
3	あまり楽しくなかった	4%(1名)
4	まったく楽しくなかった	4%(1名)

「とても楽しかった」「まあまあ楽しかった」合わせて92%の子どもたちの肯定的な回答が得られた。

そして、自由記述による調査として、「どんなところが楽しかったですか？どんな時に楽しいと感じましたか？」と尋ねた。子どもたちの回答の主旨には、次の表10のとおり、およそ4つの傾向が見られた。

表10 「楽しさ」の4つの傾向

傾向①	音楽をつくることへの楽しさについて(+とりわけ自由につくることの楽しさ)	9件 (+3件)
傾向②	音を出す・弾く・音楽を演奏する楽しさについて	6件
傾向③	学習環境から感じる楽しさについて	4件
傾向④	都節音階への興味深さについて	3件

傾向①「音楽をつくることへの楽しさについて」の記載は9件あり、「もともと音楽が大好きだからそのこともあって音楽をつくってみてけっこう楽しかった」などの記述があった。また、とりわけ音楽を自由につくる楽しさに対する記述が、加えて3件あった。具体的には「自分で自由に作れたことがよかった。人のを聞いて、色々、作ってたの、に個性もあってよかった」(原文ママ)などの記述であった。傾向②の「音を出す・弾く・音楽を演奏する楽しさについて」の記載は6件あり、「音を出すのが楽しかった」などの記述があった。傾向③の「学習環境に対するものから感じる楽しさについて」の記載は4件あり、「ともだちがひいているときにすごくがんばってひいてたからとても楽しかった」などの記述があった。傾向④の「都節音階への興味深さについて」の記載は3件あり、「都節音階に出会ったとき、とても音が少ないなかでこのような、音に出会ってとてもよかったし、すごいなあと思うことがあったから楽しいと思いました」などの記述があった。一方で、「あまり楽しくなかった」「まったく楽しくなかった」と回答した子どもたちには、自由記述欄にて「どんなところが楽しくなかったですか？どんな時に楽しくないと感じましたか？」と尋ねたところ、「どこもたのしくなかった」などの記載が2件あった。

全体の傾向としては、「音楽をつくることへの楽しさ」についての記載が最も多い結果となった。続いて「音を出す・弾く・音楽を演奏する楽しさについて」、「学習環境から感じる楽しさについて」、「都節音階への興味深さについて」の順で記載数が続いた。

(2) 創作の学習過程における楽しさについて

子どもたちが、創作におけるいずれの学習過程に楽しさを感じていたのかを調査するため、質問紙による多肢選択法の調査を行っ

た。「『楽しいな』と感じたのは、どの活動の時でしたか？」と尋ねた。なお、子どもたちが回答しやすいよう、本調査では、学習過程を主に4段階（①知識の習得／②即興的な演奏／③手順の理解／④創作および推敲）の活動に分けた。この設問に対する回答件数は、次の表11のとおりであった。なお、過程③の「小ワザ」という言葉は、子どもたちに提示した手順における3STEPのことである。子どもたちに親しみと喜びをもって音楽づくりに取り組んでもらうねらいで、授業中にこの言葉を使用していたことから、質問紙調査にも使用した。

表11 「楽しさ」を感じた学習過程に関する調査（多肢選択）

①	先生の説明を聞きながら、都節音階についての知識を得ている時 【以後、過程①と表記】	7件
②	都節音階に親しんで音を鳴らしながら、音楽づくりへの思いを高めている時【以後、過程②と表記】	16件
③	音楽づくりの小ワザを知った時 【以後、過程③と表記】	12件
④	何度も繰り返し考え、トライしている時【以後、過程④と表記】	14件

調査の結果、表11のとおり、過程①は7件と回答件数があまり伸びず、続いて過程③は12件、過程④は14件、過程②は16件という順で回答件数が伸びていく結果となった。このように、「楽しさ」を感じる過程についても、回答に傾向が見られた。子どもたちは、過程①や過程③のような「知識を得る・話を聞くなどの活動時」に比べ、過程②や過程④のような「音を出す・即興的に演奏する・作品を工夫するなど、実際に音を伴いながら試行錯誤するような活動時」に、より「楽しさ」を感じる傾向にあったことが分かった。とりわけ過程②には、16件という最も多くの回答が集まった。この過程は、楽譜に記す前

の段階において、都節音階に親しみながら音を鳴らしたり、即興的に演奏してみたりする過程である。過程②が、子どもたちのモチベーションを高めるのに有効であったことが推察できる。また、楽しさに関する調査（p.9,表9）において「とても楽しかった」と回答していた10名のうち9名もの子どもが、過程④を選択していたことは、顕著な傾向であった。

8. 研究の結論

(1) 結論

本実践研究において、子どもたちの作品と創作過程を分析したところ、その音楽づくりの方法は、4つの傾向に分類することができた。そしてその4つの傾向とは、「手順のとおりにつくる」「手順を参考に、自分のつくりやすさに合わせて易しくする」「はじめは手順のとよりの作品もつくるが、次第に自分のやりかたで発展させた作品をつくれるようになる」「手順は参考にせず、自由に作品をつくる」というものであった。このように、全体としてのいくつかの傾向を見出すことができたことは、授業や指導の再現性を高めることに繋がったと考えている。

また、都節音階を用いた音楽づくりを取り上げた本実践授業において、「楽しさ」を感じた子どもは、全体の92%という大多数を占める結果となった。加えて、「どんなところに楽しさを感じているか」ということについて、自由記述欄に書かれた回答の傾向としては、「音楽をつくること」そのものに言及する子どもが半数に迫る結果となった。これは、音楽づくりの喜びや醍醐味を、子どもたちが感じ取った結果であると考えられる。そして「音を出す・弾く・音楽を演奏する」楽しさに言及する子どもたちも多かったことから、音楽づくりの活動が、つくことはもちろん、それに伴う音との関わりや、即興を含む演奏の楽しさをも、子どもたちにもたらしめていることが推察できた。また、「学習環

境から感じる楽しさ」については、学校教育であるからこそその協働した学びの成果であり、「都節音階への興味深さ」については、題材の目標が達成できた証である。

そして、創作の学習過程における「楽しさ」については、知識を得る・話を聞くなどの活動時に比べ、音を出す・即興的に演奏する・作品を工夫するなど、実際に音を伴いながら試行錯誤するような活動時に、より「楽しさ」を感じていることが分かった。このように、都節音階を用いた音楽づくりにおける、子どもたちの充実した学びの成果が読み取れる結果となった。

(2)総合考察

本研究の主たる問いは、都節音階を用いた音楽づくりにおける子どもたちの作品と創作過程の分析であり、子どもたちがその創作におけるいずれの過程にどれほどの「楽しさ」を感じているか、ということであったのだが、同時に「子どもたち皆が楽しめる授業の追求・提案」という意義も、特筆すべき成果となった。実践授業のふり返りとして、とりわけ配慮の成果があったと考えられる点を、以下の5点にまとめる。

- ① すべての子どもが達成できると予想できる課題を準備したうえで、それぞれの背景に合わせたレベルの選択を、それぞれが選び取れるような展開で課題の提供を行った点
- ② 音楽づくりの「手順」として、一つの形は示すが、自由な発想を制限しなかった点
- ③ 音楽が得意な子もそうでない子も、全5時間のうち、どこかが必ず興味関心に触れるような場面の想定ができるまで、フロー理論を参考に、子どもの様子を想定した点
- ④ SWOT分析を活用することで、授業者（筆者）が、各時のめあてや目標の明確化、助け合える「班」の編成、基本的な学習ルールの周知徹底など、学習環境へ対する綿密な配慮を行えた点

⑤ SWOT分析を活用することで、子どもたちも、自分自身の診断的評価を行うことができ、学習の心構えが整ったと推察できる点以上の5点つまり、すべての子どもの学習背景・学習履歴・興味関心や指向性などを包容できるよう事前準備や検討を重ねたことが、音楽づくり授業を子どもたちにとって満足度の高いものにするために、有効に働いたものと考えられる。

本実践研究の授業では、学級に集う様々な背景を持つ子どもたちが、音楽づくりの授業の中で「楽しさ」を感じられるよう、授業計画の段階から綿密な配慮を検討してきた。まず、フロー理論を活用することで、「フローを引き出す授業・教師側の働きかけ」や「予想される子どもの様子」を検討・想定することができた。そして、SWOT分析を活用することで、学級の現状を詳細に把握し、最適と思われる課題やめあての設定を行うことができた。その結果として、大譜表を書けるほど音楽が得意な子どもも、一方で記譜が苦手だと言う子どもも、音楽づくりを「とても楽しかった」と感じられる授業につながったと考えている。本実践研究が、学校音楽科の音楽づくり学習における、ひとつの提案と指針を提供するものになり得、音楽づくり・創作の授業の普及に貢献できればと考える。

9. 研究の課題と今後の展望

(1)研究の課題

まず実践の課題として残ることは、楽しさについて「どちらかといえば楽しくなかった」「まったく楽しくなかった」と答えた子どもも一人ずつ存在したことである。それでも、「どちらかといえば楽しくなかった」と書いていた一人の子どもについては、質問紙調査の「どちらかといえば楽しかった」に一度は○印をし、自由記述欄には「楽しかったこと」を書いたものの、それらを消した痕跡があった。また、「まったく楽しくなかつ

た」と答えた一人の子どもについても、音楽づくりそのものは、行うことができたのである。これはこの子どもにとって大きな成果であるとも考えている。

この実践の課題から、研究の課題が見えてきた。それは、「楽しくなかった」と感じた理由や過程について、今回のような質問紙調査はもちろん、様々な研究手法やアプローチにより、調査を深めていくことである。そうすることで、子どもの学習の基盤に寄り添えるような支援を、教科指導のなかで拡充できる可能性について、さらに検討していけるのではないかと考えている。「楽しくなかった」と感じたことも、その子どもの創作における重要な過程であると考えからである。

(2)今後の展望

本実践研究を通して、子どもたちの試行錯誤する姿、耳や体や感覚を通して体験する学びの過程を楽しむ姿、数々の印象的な姿を観察することができた。教育は、子どもたちの成長の過程を、音楽づくり教育は、子どもたちの創作の過程を、成果のみならず過程にこそ目を向け、追求し続けるべきであると考え。今後も、異なる背景下、様々な環境下において研究を行い、その数を増やすことで汎用性をさらに高めたいと考えている。

10. 謝辞

本実践研究は、松江市立古志原小学校のご協力、および同校の子どもたちにより、成り立つものです。実践研究を行わせていただきましたことに、心より感謝を申し上げます。

11. 参考文献

- 安久津太一 (2016) 「子ども一人一人の学びを保障するツールとしてのフロー観察—幼児のヴァイオリンや他者との関わり合いを通して」『音楽教育実践ジャーナル』 vol. 14, pp. 6-14.
- 岡田愛 (2022) 「都節音階を用いた音楽づくりにおける子

どもたちの変容と創作過程—音楽づくりのメディアとして何が選択されるのか—」『音楽教育メディア研究』第8巻, pp. 1-12.

小野貴史 (2003) 「作曲過程研究 (1) -認知心理学を援用した作曲過程分析-」『信州大学教育学部紀要』110号, pp. 33-44.

小野貴史 (2004) 「作曲過程研究 (2) -作曲におけるオリジナリティ生成プロセスの分析-」『信州大学教育学部紀要』112号, pp. 41-52.

小野貴史 (2005) 「作曲過程研究 (3) -スキーマの操作/分析による作曲方法論-」『信州大学教育学部紀要』115号, pp. 107-118.

櫻木希実子・鉄口真理子 (2021) 「音楽づくり授業における児童の音楽的思考の過程—知覚・感受の変容に着目して—」『鳴門教育大学授業実践研究』第20号, pp. 91-98.

笹尾隆二郎 (2019) 「P2M手法におけるSWOT分析の位置づけの確認と同分析の活用における改善提言」『国際P2M学会研究発表大会予稿集』2019 Autumn (0), pp. 386-405.

丸山瑠子 (2018) 「ベートーヴェンの『新しい道』—アントン・エーベルルとの作曲法の類似—」『音楽学』第64巻2号, pp. 161-178.

道廣真衣 (2013) 「E.エルガーの交響曲第2番 op. 63における作曲過程：第2楽章を中心に」『関西学院大学文学部・文学研究科紀要』63巻1号, pp. 243-260.

長谷川慶岳・渡邊博子・志民一成 (2018) 「児童のつくった旋律と創作過程の分析：和声に基づいた旋律づくりの作品を対象に」『静岡大学教育学部研究報告』教科教育学篇49巻, pp. 129-138.

M.チクセントミハイ 浅川希洋志監訳 須藤祐二訳 石村郁訳 (2016) 『クリエイティビティ・フロー体験と創造性の心理学 -』世界思想社

M.チクセントミハイ 大森弘訳 (2010) 『フロー体験入門 - 楽しみと創造の心理学 -』世界思想社

教育芸術社 (2020) 「小学生の音楽5」

初等科音楽教育研究会 編 (2018) 『最新 初等科音楽教育法 2017年告示「小学校学習指導要領」準拠 小学校教員養成課程用』音楽之友社

高等学校音楽科教材『野ばら』の日本語歌詞に関する研究

教科書教材の邦訳について

Research on the Japanese lyrics of “Nobara” for high school music course materials Japanese translation of textbook materials

飯泉琴都（武蔵野音楽大学研修員）

Koto IIZUMI (Trainee of Musashino Academia Musicae)

（要旨）

ドイツ歌曲『野ばら』のドイツ語歌詞と、日本語歌詞の母音について、第1節の整理と分析を行った。4フレーズ中、フレーズ1とフレーズ4は、多くの母音が一致しており、フレーズ2とフレーズ3は一致しなかった。

この分析を受け、フィッシャーディスカウのいうドイツ語のサウンドを重視するために、さらに、高校生にとって歌詞の内容がわかりやすく、イメージしやすい日本語の歌詞を作成する一助とした。

（キーワード）

歌詞、高等学校音楽科教科書、日本語訳詞、ドイツ歌曲

1. 研究の経緯

高等学校の音楽の教科書には、外国語の歌が多く取り上げられている。

それらの芸術科音楽の教科書に取り上げられている外国の歌曲は、同一曲に複数の訳詞が存在しているものがあるが、これらは実際に教材として取り扱った場合、たまたま出会った教科書の日本語歌詞を歌うのではなく、日本語歌詞教材として、その日本語歌詞のサウンドを検討する必要がある。

歌曲というのはそもそも、原語で歌うのが一番メロディーとマッチングしている、つまり、作詞家が作った歌詞と作曲家が作ったメロディーを歌う事が最も望ましいと考えられる。これは、歌詞に合うメロディーがつけられている、または、メロディーに合う歌詞がつけられている事である。

そこで、本研究では、これまで実際に教育現場で使われている教科書教材のドイツ歌曲の日本語歌詞について、そのサウンドについての整理を試みた。

2. これまでの研究経過と本報告の目的

これまでの研究では、フェリックス・メンデルスゾーン作曲《歌の翼に》を使って研究し、ハインリヒ・ハイネの原詩と、日本の作詞家4名（津川主一、門馬直衛、久野静夫、林望）が書いた詩の母音に着目し、歌詞分析を行った。

分析の結果、5名の詩の母音は、共通する部分もあれば、異なる部分もある事が分かった。

しかし、ドイツのバリトン歌手のフィッシャーディスカウが『音の運び手としての、開いた（短い）、そして閉じた（長い）母音なしには、歌曲の音は絶対に生み出されない。すなわち歌の本体を成すのは母音だという事である。それ故、母音は最初の聴覚と音形成のための材料となる。』と言っている。

そこで、この言葉に基づき、次の研究では、《歌の翼に》の歌詞の内容に沿って、ハイネの詩のサウンドに近づけた歌詞の作成を試みた。

日本語のサウンドをドイツ語のサウンドに近づけることで、1つの音符に二つの子音を入れる事は、ドイツ歌曲を日本語歌詞で歌う上で

は避けるべきだと感じたが、最もドイツ語のサウンドに近い歌詞を作成する事ができた。

本報告では、先述の研究を活かし、《歌の翼に》と同様、高等学校の教科書教材として取り上げられているドイツ歌曲《野ばら》を取り上げて、歌詞のサウンドに関する整理と分析を行う。

3. 楽曲について

《野ばら》は、ヨハン・ヴォルフガング・フォン・ゲーテによる詩にメロディーが付けられた作品であり、最も有名なドイツ歌曲の1つとして知られている。1771年にゲーテがストラスブルに留学していた時に、そこで恋に落ちた牧師の娘フリーデリーケ・ブリオンのために書かれた詩である。

ベートーヴェン、ブラームス、シューマンなどの多くの作曲家が同じ詩に曲を付けているが、日本では、シューベルト、ヴェルナーの2曲が知られている。

4. 日本人作詞家について

この《野ばら》に日本語歌詞を付けた作詞家として、近藤朔風が知られている。本研究では、ゲーテと近藤朔風、2人の作詞家による歌詞の母音に着目していく。

近藤朔風について簡単に述べる。

近藤朔風（こんどう さくふう）

（1880年2月14日～1915年1月14日）

東京都出身の日本の作詞家。気象測候所の創始者として有名な桜井勉の五男として生まれる。東京外国語学校、東京美術学校、東京音楽学校で学び、芸術・音楽の見識を高める。

「菩提樹」「ローレライ」「シューベルトの子守歌」の邦訳も書いている。

日本初のオペラの公演に携わるなど、日本の近代音楽の発展に貢献する。

5. 歌詞について

分析にあたり、分析する歌詞を提示する。尚、本研究で取り上げる歌詞は、いずれも1節のみとする。

(1) ゲーテの詩

【原語】

Sah ein Knab' ein Röslein stehn,
Röslein auf der Heiden,
War so jung und morgenschön,
Lief er schnell es nah zu sehn,
Sah's mit vielen Freuden.
Röslein, Röslein, Röslein rot,
Röslein auf der Heiden.

【対訳】

少年は見つけた、小さなバラを
野中の小さなばらを
若くすがすがしい美しさの。
すぐ駆け寄って、そばで見た、
喜びにあふれて、見た。
小さなばらよ、赤い小さなばらよ、
野中の小さなばらよ。

(2) 近藤朔風の詩

童（わらべ）は見たり
野中のばら
清（きよ）らに咲ける
その色（いろ）愛（め）でつ
あかずながむ
紅（くれない）におう
野中のばら

6. 歌詞のサウンド分析

この作品は4分の2拍子からなり、1小節に8分音符が4つ入った音型が多く用いられ、4つのフレーズで構成されている。1フレーズごとに、ゲーテと近藤朔風それぞれの歌詞の母音に着目していく。尚、両者の歌詞で共通する母音の部分には太字、斜体、網掛けで記す。また、原語の詩にみられるドイツ語特有の発音『ö(オーウムラウト)』においては、『OE』と記す。

(1) フレーズ 1

ゲーテ	歌詞	Sah ein Knab' ein Röslein stehn. Röslein auf der Heiden,
	母音	A A A A OE- A IN I OE- A IN A EA A -I-EN
近藤	歌詞	わらべ は 見 たり の な か の ば ら
	母音	A A E A I A I ö A A O A A

歌詞の母音に注目してみると、フレーズ1は両者とも同じ母音を利用している部分が多くある。まず、最初の1小節のゲーテの詩“Sah ein Knab' ein”は『A, A, A, A』となり、対して近藤の詩“わらべは”は『A, A, E, A』となるので、3音目の『A』と『E』が異なるだけで、他は全て『A』の母音を用いられている。2小節目の“Röslein stehn”と“みたり”においては、2音目と3音目の『A』と『I』の母音で共通している。3小節目“Röslein auf der”と“のなかの”においては、原語は『O』と『E』の音が混ざったウムラウトと『A』に対し、日本語も同じく『O』と『A』が用いられている。すぐ後の“auf”と“か”も『A』の母音で共通している。4小節目の“Heiden”と“ばら”においても、頭の母音が『A』で共通している。

(2) フレーズ 2

ゲーテ	歌詞	War so jung und morgenschön, Lief er schnell es nah zu sehn,
	母音	A ö U U O- E -OEN, I EA E E A U I
近藤	歌詞	きよらに 咲ける そのいろめでつ
	母音	I ö A I A- E -U O O I O E E U

フレーズ2に着目する。フレーズ1とは違って、共通する母音はほとんど見られない。2音目の『O』の母音と、“morgenschön”と“咲ける”の真ん中にある『E』の母音のみ共通している。

(3) フレーズ 3

ゲーテ	歌詞	Sah's mit vielen Freuden. Röslein, Röslein, Röslein rot,
	母音	A I I-EN O-IEN OE- A IN OE- A IN OE- A IN O
近藤	歌詞	あ か ず な が む く れ な い に お う
	母音	A A U A A U U E A I I O U

フレーズ3もフレーズ2と同じように、共通する母音が少ない。1音目の“Sah' s”と“あ”の部分のみ『A』で共通している。

(4) フレーズ 4

ゲーテ	歌詞	Röslein auf der Heiden.
	母音	OE- A IN A EA A -I-EN
近藤	歌詞	の な か の ば ら
	母音	ö A A O A A

フレーズ4は、フレーズ1の後半部分の歌詞“Röslein auf der Heiden”“のなかのばら”と共通しているため、母音も同じように用いられている。

7. 整理と本分析の結果

2名の作詞家の歌詞を母音の視点で分析した結果、4つのフレーズの中でも、フレーズ1, 4が多く母音が一致している事がわかった。フレーズ2, 3においては、数か所共通している母音は存在するが、大半の部分は異なっていた。

8. 今後について

今回、ゲーテと近藤の歌詞の母音の整理と分析を行ったが、次の段階では、第2節、第3節の歌詞の母音の整理と分析、更に子音の整理と分析を行い、ゲーテの詩の内容に沿った上で、ドイツ語のサウンドに近づけた分かりやすい日本語歌詞の作成を試みる。

これは、サウンドという視点のみならず、高校生にとって、より分かりやすくイメージしやすい歌詞という点からも、必要であると考ええる。

更には、作成した歌詞を実際に演奏し、歌詞の流れやサウンドを検証し、研究を進めたいと考える。

文献一覧

改訂版 高校生の音楽1
音楽之友社 (2017).

調性格の言語化を演奏表現に活用する グルリット 24 の調による練習曲を題材に

Utilizing the verbalization of key characteristics in musical performance
Using “24 Melodische Etüden in allen Dur und Molltonarten op. 201” as a subject

森永美穂子 (武蔵野音楽大学)

Mihoko MORINAGA (Musashino Academia Musicae)

(要旨)

私たち、音楽を生業とする者は、ある楽曲を演奏会で聴いたり実際に演奏してみたりする中で、この雰囲気がかっこいい、感動的だったなどの感想を持ちながらも、具体的な根拠を求めることまでには至らないことが多い。その反面、「ここはもっと悲しげに」、「モノロークのように」などと細部に具体的な表現を求められることもしばしばだ。

本研究は、抽象的な音楽表現を如何に具体的にイメージして表現していくかを考察するもので、その手段に調性格を用い、表現の言語化を試みるものである。

(キーワード)

調性格、24 の調性、表現の言語化、グルリット

1.はじめに

(1) 調性格論とは

調性格とは近代西洋調性音楽で使われる長調と短調のそれぞれが持つとされる固有の属性あるいは音楽的性格のことである。

調性によって響きに固有の特徴が出るとすれば、音程や音高といった実際の音響現象にも一因を求め得るが、それと並んで聴き手の心理的要因、民俗や自然環境、社会的背景が影響すると考えられる。そのことから、調性格論とは、ある調の心理学的固有性と称することができるかもしれない。

古代エジプト時代の「エトス論」では、音楽には道徳的な側面があり、人間の精神はこれに左右されるという考えがあり、バロック時代の「情緒説」では、音楽は、神の賛美と並んで、情緒の喚起を目的とし、聴き手の心を慰め、徳へと導くためにあると考えた。以来、調と感情、調と性格を関係づける試みがなされている。

M. シャルパンティエ (1643-1704) が述べた調性格論に続き、J. P. ラモーン (1683-1764) による

『和声論』(1744) が発表されると、J. マッテゾン (1681-1764)、C. F. D. シューバルト (1739-1791) などのバロック期の理論家が、調の性格づけを試みている。さらに後期ロマン派を代表する作家 E. T. A. ホフマン (1776-1822) も、その作品『クライスレリアーナ』(1814) の中で調性について一家言を述べている。今日では、日本の作曲家、吉松隆 (1953-)、ドイツのピアニスト、A. v. アルニム (1947-) を始め、多くの音楽家たちがその妙を説いている。

1). M. シャルパンティエの調性格論『作曲の規則』(1682)

フランス盛期バロック期を代表する作曲家で、多作で洗練された作風を持つ彼は、宗教曲のほかに、舞台音楽や、多くの小品を残している。彼の調性格論では、現在の 24 調を全て網羅してはおらず、18 調についてのみ言及しており、特徴は、「陽気に、楽しく」との表示が 5 回、「嘆くように」と「悲しく」が 3 回、「好戦的な」の表示が 2 回と、異なる調性に同じ形容詞を用いている点である。また、一般的に短調は暗く寂しいイメージを持つ中で、G moll の「まじめで

壮大な調子」は注目する点である。反対に、長調は明るいイメージを持つ中で、H dur の「悲しみ嘆く調子」は意表を突く。

2). マッテゾンの調性格論『新しく開かれたオーケストラ』(1713)

ヨハン・マッテゾンは、J. S. バッハやテレマンといった後期バロック期の巨匠と同時代をきたした人である。彼は外交官の職務の傍ら、歌手、作曲家、オルガニスト、編集者、音楽著述家として活躍した鬼才の人で、著作は音楽に関する自著だけで 20 冊を越え、調性格論はその第一作『新しく開かれたオーケストラ』で取り上げられたトピックである。彼の調性格論では、17 調について言及しており、特徴は、ひとつの調性の中に異なる正反対の形用がなされることである。例えば「壮大」だが「謙虚に」とある B dur や、「穏やかに、深く」とあるが同時に「絶望感と恐怖」を表現する F dur 等、考察に値する。

3). シューバルトの調性格論「音楽美学の理念」(1787, 1789)

C. F. D. シューバルトは、ドイツのオーバーゾントハイムに牧師の子として生まれた。1774 年からジャーナリストとして働いたシューバルトは、『ドイツ年代記』を刊行したが、その自由奔放な主張がカール・オイゲン公の怒りを買って、1777 年から約 10 年間投獄された。獄中で執筆された『音楽美学の理念』は、調の性格付けを試みた書物の中でも古典派の時代を代表するものとして、広く知られており、彼の調性格論は、その最終項に記載されている。彼は 24 の調全てにそのコメントを残しており、後のベートーヴェンにも大きな影響を与えている。マッテゾンの表現と比べるとやや端的ではあるが、その分、言葉から受けるイメージはの幅は広がっている。

4). E. T. A. ホフマンの調性格論「クライスラーの音楽と詩の同好会」(1814)

ドイツの作家、作曲家、音楽評論家であると共に、画家、法律家としても活躍した E. T. A. ホフマンは、その著書『クライスレリアーナ』の中に収められている音楽小説「クライスラーの音楽=詩クラブ」で、彼自身の調性格論を展開している。主に、後期ロマン派を代表する幻想文学の奇人として知られている彼の調性格論は、その全ての調を網羅するのではなく、物語の中に出てくる即興演奏の場面を通じて、ややフラット系を中心に、その見解を述べている。こちらは、文学作品としての価値が優勢であり、選び抜かれた言葉たちが軒を連ねている。ロマン派文学に見られるファンタジー溢れる文章は、音楽家にも非常に深く心に響く。

5). 吉松隆の調性格論『「運命」はなぜハ短調で扉を叩くのか』(2010)

作曲家である吉松隆は、いわゆる現代音楽の非音楽的な傾向に異を唱え、調性やメロディーを復活させた「新抒情主義」を唱えた作曲家である。ピアノ作品から室内楽、声楽曲、オーケストラ作品に至るまで、クラシックのみならずポップスやジャズのジャンルまで、幅広く調性について述べている。吉松の分析は、実際の楽曲を例にとり説明しており、その作品はピアノ作品からオーケストラ作品、声楽作品、そしてジャズやポップスにまで及び、幅広い視野での実践と分析は、あらゆる楽器の奏者、そして聴き手に取って説得力の高いものである。

6). アルニムの調性格論「24 の情感的な風景を巡る散策」(2024)

ドイツのピアニスト、アルニムは 2022 年に「調性と色彩」と題したストリーミング講座を開講した。C. アラウと W. ケンプから示唆を受け、ヴィオッティコンクールやブゾーニコンクールの受賞歴を持つアルニムは、多くのピアニストを輩出し、そのレッスンからは調性格に言及する指導が非常に多く見られる。彼の分析は実際の演奏を通してピアニストとしての意見を

反映した魅力的なものである。バロック期の簡潔な表現とロマン派以降の抽象的な概念を組み合わせた現代に生きる意見となっている。

2. 調性格論の利用と実践

C. グルリット(1820-1901)は、アルトナの教会オルガニスト、ハンブルクの音楽院教授等を歴任したドイツの作曲家で、子どものための作品や学習用の教本も多く残している。『24の調による練習曲集』は各曲に分かりやすい表題がつけられており、そこから得る自由なイメージが調性とどう結びついているか、各々の見解を表に提示しながら各曲を分析していく。

(1) こどもの喜び-Jugendlust- C dur



譜例 1 グルリット 24 の調による練習曲第 1 番

C dur	
シャルパンティエ	陽気で好戦的な調子
マッテゾン	幸福と喜びにふさわしくない粗さ
シューハルト	純粹, 無垢, 単純
ホフマン	荒れ狂う快樂に酔って、あの開いた墓穴の上で踊ろう。歓声をあげよう。踊って楽しい声をあげるのだ。悪魔がティンパニーやトランペットを奏してやってくる!
吉松	明るく真っ白なイメージで開放的
アルニム	澄み切った明確さ、純粹さ、期待、解放

表 1 調性意見表 C dur

f で軽快な 16 分音符で始まるメロディーは risoluto との指示があり、Allegretto の速度記号、また 2/4 拍子の行進するリズム共に、明

るさ、力強さを感じる。半音階の上行形を利用した細かい動きには、クレッシェンドが記され、ワクワクするような期待感を表している。もともと”Lust” という言葉には、「欲求」「意欲」等の意があり、シューバルト、吉松、アルニムの三者のコメントが参照できる。

(2) 小さな悲しみ-Kleine Sorge- A moll



譜例 2 グルリット 24 の調による練習曲第 2 番

A moll	
シャルパンティエ	柔らかくて悲しみ嘆く調子
マッテゾン	壮大、真剣さを伴う。時に眠さを伴う。中程度の表現や、あらゆる感情に適している
シューハルト	優しい気怠さ、感傷
ホフマン	激しい痛みのように胸の中に入れて来て、甘美な愉悦で震わせるものが何であるか、言いあらわすことも、嘆くこともできないのか。しかし、私が霊界の言葉で話したり愛撫しあえば、すべてが分かるだろう。私は霊界の言葉を話すことができるし、恐らくおまえにも理解できるだろうから。
吉松	ストレートな「陰り」が魅力の基本の短調
アルニム	孤独、孤立、未知、運命

表 2 調性意見表 A moll

前述の第 1 番の 16 分音符に代わって、Moderato と指示された 8 分音符のメロディーが、p でゆったりと歌うように書かれている。蛇行する旋律線は、迷いや移ろいを感じさせ、

六者全員の意見とほぼ一致している。非和声音を利用した半音の進行が、嘆きやため息を連想させる。

(3) 春の歌-Frühlingslied- G dur



譜例3 グルリット24の調による練習曲第3番

G dur	
シャルパンティエ	甘く楽しい調子
マッテゾン	饒舌でお世辞を言うような。輝かしさ
シューバルト	田園、叙情、満足、穏やか、友情、平和
ホフマン	コメント無し
吉松	弦楽器が良く鳴る、春っぽいサウンド
アルニム	牧歌的、愛らしさ、平和な風景、陽気さ、上機嫌

表3 調性意見表 G dur

6/8 拍子のアウフタクトで始まるこの曲は、右手の旋律を重音で奏し、dolce の指示のもとでクレッシェンドとディミヌエンドを伴いながら、ゆったりと流れていく。後半は分三和音に変奏された旋律が、まるで小川を流れる水のように穏やかに書かれている。シャルパンティエ、シューバルト、アルニムの三者の意見に近い。

(4) 楽しい気分で-Leichter Sinn- E moll



譜例4 グルリット24の調による練習曲第4番

E moll	
シャルパンティエ	女々しく、恋に落ちていて悲

	しみ嘆く調子
マッテゾン	時に活発だが幸運ではない。慰めとなる悲しみ
シューバルト	女性的、無垢、乙女
ホフマン	コメント無し
吉松	愁いのある響きでセンチメンタルを誘う
アルニム	語り手のモノローグ、損失、内向的

表4 調性意見表 E moll

Allegretto と書かれたこの曲は、右手のための練習曲であると考えられ、中間部では H dur に転調することからも臨時記号が非常に多く出てくる。それに反して、冒頭の p の指示の中で奏される8分音符の旋律は、どこことなく寂しい感じを醸し出している。” Leicht ” には、「簡単な」「容易な」の意味があり、邦題の「楽しい」とは少し違うニュアンスである。

(5) 即興曲-Impromptu- F dur



譜例5 グルリット24の調による練習曲第5番

F dur	
シャルパンティエ	怒り狂っていて正気を失っているような調子
マッテゾン	寛大さ、忠誠心、愛など、美德の上位にあるもの何でもといった、世界で最も美しい感情を表現することができる
シューバルト	丁寧、静けさ
ホフマン	愛情込めて腕で抱きしめるように、燃えるような歓喜に溢れてメロディで抱擁すれば、心は憧憬と愛とでどんな

	に高揚するだろう。もはや決して私からは離れたがらない。おまえの胸を苦しめていた密かな予感が叶えられたのだから。その音色は、慰めを語る神託のように私の内面からあふれて語りかけた。
吉松	ホルンが活躍、牧歌的な雰囲気を持つ
アルニム	田園、自然との一体感

表 5 調性意見表 F dur

右手の三度、五度、六度の重音の練習を即興曲として、気ままに思いつくように書いている。下降する重音の連なりは、アルプスの山々に呼応するホルンの響きを連想させ、Moderatoの指示からも、慌てることのない悠々とした自然の営みを感じる。シューバルト、マッテゾン、吉松、アルニムの四者の意見に同意できる。

(6) 大きな望み-Aufschwung- D moll



譜例 6 グルリット 24 の調による練習曲第 6 番

D moll	
シャルパンティエ	真剣で敬虔な調子
マッテゾン	控えめで穏やかだが、壮大。精神的な平安、快感、満足
シューバルト	憂鬱、女々しさ
ホフマン	コメント無し
吉松	ドラマティックで、「人生」を感じさせる
アルニム	宿命

表 6 調性意見表 D moll

独題から直接受ける印象は、「発展」「飛躍」である。低音部から始まる旋律が、Vivaceで瞬く間に上昇し、終始 con brioで奏される。中間

部ではその動きが左手に移り、近親調のイ長調に転調する。目まぐるしく変わる和声の変化は、吉松とアルニムに見られる「ドラマティック」な「宿命」を表している。

(7) すばらしい勇気-Frischer Muth-D dur



譜例 7 グルリット 24 の調による練習曲第 7 番

D dur	
シャルパンティエ	楽しくて非常に好戦的な調子
マッテゾン	やや鋭くて頑固、しかし繊細
シューバルト	勝利、快哉、喚声、ハレルヤ
ホフマン	コメント無し
吉松	神(Deus)を連想させる、祝祭的な響き
アルニム	祝祭的な音楽、トランペットの調性、ハレルヤ、田園的な風景の色合い

表 7 調性意見表 D dur

Con motoの指示通り、軽快な音の動きが休みなく続いている。その躍動感はあるFriskに表されるように、生き生きとした、そして爽やかな印象を与える。シャルパンティエの「楽しくて非常に好戦的な様子」に当てはまるが、他者の意見とは少なからず異なっている。

(8) 高貴なワルツ-Valse Noble- H moll



譜例 8 グルリット 24 の調による練習曲第 8 番

H moll	
シャルパンティエ	孤独で憂鬱な調子

マッテゾン	奇妙で、不快で憂鬱
シューハルト	忍耐，運命の甘受
ホフマン	コメント無し
吉松	響きにくさが「暗い宿命」を描き出す
アルニム	ユニバーサルな調性

表 8 調性意見表 H moll

3/4 拍子に乗って、悲しそうなワルツの旋律が書かれている。しかし、速度記号の Allegretto に続いて、grazioso という発想記号があることに注目したい。「優美に」とは、品のある美しさ、優しさであることから、長調を選択するように思われるが、ここでは H-moll を選択していることから、アルニムの「ユニバーサルな調子」のみが当てはまる。高貴であることは「不快」で「憂鬱」、「忍耐を伴う」「暗い宿命」であるとするならば、全てのコメントが当てはまるとも言える。

(9) 小さな歌-Arietta- B dur



譜例 9 グルリット 24 の調による練習曲第 9 番

B dur	
シャルパンティエ	壮大で楽しい調子
マッテゾン	力強く、壮大、そして優しい謙虚さも持ち合わせる
シューハルト	愛，希望
ホフマン	美しい春の野山に広がる生の、なんと愉しげなことか！フルートやシャルマイは、冬中ずっと埃にまみれた片隅で、死にそうに凍えていたが、目覚めてすべての愛しき楽曲を思い出し、いまや空飛ぶ小鳥のように愉しくトリ

	ルを奏でている。なまあたたかい西風が、陰気な秘密のように鈍い嘆きの声をあげる。
吉松	明るく軽やか、管楽器がよく鳴る
アルニム	普遍的な調性

表 9 調性意見表 B dur

題名の通り、心地よい可愛らしい旋律が、優しく流れるように書かれている。Moderato、cantabile で、legato sempre とあるように、「優しい謙虚さ」「愛と希望」「美しい春の野山」を思い起こさせる。六者全ての意見に当てはまる。

(10) エレジー-Elegie- G moll



譜例 10 グルリット 24 の調による練習曲第 10 番

G moll	
シャルパンティエ	まじめで壮大な調子
マッテゾン	適度な嘆きや控えめな幸福感を表現するに最も美しい調性
シューハルト	不満，心配，嫌悪
ホフマン	コメント無し
吉松	暗い響きだが、ダイナミックな曲が多い
アルニム	バラード、古い暗い物語

表 10 調性意見表 G moll

エレジーとは、「悲歌」または「哀歌」とも訳され、音楽だけでなく、悲しみを扱った文学作品にも多く使われる。pp で espressivo と書かれた旋律は、左手の低音部で奏された後、右手の高音部に移り、一貫して穏やかな伴奏部分を伴って perdendosi で終わる。マッテゾンとアルニムの意見に近いと感じる。

(11) 子もり歌-Berceuse- A dur



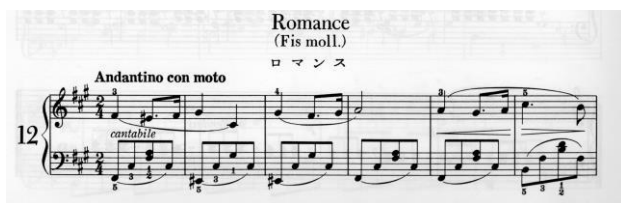
譜例 11 グルリット 24 の調による練習曲第 11 番

A dur	
シャルパンティエ	楽しくて牧歌的な調子
マッテゾン	饒舌でお世辞を言うような。輝かしさ
シューバルト	純愛の宣言, 若者の活気
ホフマン	コメント無し
吉松	ニ長調とともに作曲家に人気
アルニム	春のような雰囲気、メランコリック

表 11 調性意見表 A dur

6/8 拍子の大きく揺れるような拍感を使って書かれた「ゆりかごの歌」である。伴奏部は、3 拍子の 2 拍目が伸延され、そこに強調があるサラバンドのリズムを一貫して使用している。「春のような雰囲気」を醸し出しながら「メランコリック」に、そして「牧歌的な」素朴さを表している点で、シャルパンティエとアルニムの意見を取り入れたい。

(12) ロマン스-Romance-Fis moll



譜例 12 グルリット 24 の調による練習曲第 12 番

Fis moll	
シャルパンティエ	コメント無し
マッテゾン	大きな悲愴感につながるが、致命的というよりも、だるくて恋しい

シューバルト	後悔, 不満
ホフマン	コメント無し
吉松	くすんだ響きの個性的な曲が並ぶ
アルニム	痛々しい調性、暗い予感

表 12 調性意見表 Fis moll

心の移ろいを表現するような左手の動きに、悲しそうな旋律がのっている。今までの楽曲には無かった装飾音符や 3 連符が現れ、マッテゾンの「大きな悲愴感」につながるが、「致命的というよりも、だるくて恋しい」との意見に正しく当てはまる。また、シューバルトの「後悔」、アルニムの「痛々しい調性」もそれを連想させる。

(13) 狩の歌-Jagtstück- Es dur



譜例 13 グルリット 24 の調による練習曲第 13 番

Es dur	
シャルパンティエ	残酷で峻厳な調子
マッテゾン	真剣かつ悲愴的、全ての充足感にあたかも敵対的なようでもある
シューバルト	愛, 献身
ホフマン	彼の衣装は暗い森のような緑。ホルンの甘い響きは彼の憧れの言葉! 茂みの陰でその言葉がざわめくのが聞こえるか。ホルンの調べが、喜びや悲しみにあふれて!
吉松	ベートーヴェンの影響大、「ヒーロー」のサウンド
アルニム	英雄的、友好的、親密な

表 13 調性意見表 Es dur

6/8 拍子のリズムミクな旋律の中にユニゾン

が取り入れられ、簡潔ながらも活気に満ちた楽曲である。後に出てくる左手のアルペジオは ff の指示があり、勇壮な響きが奏でられる。中間部では、ホルンのデュエットのような4度と6度のハモリがあり、ドイツの自然描写に欠かせない「森」のイメージから、ホフマンの言葉を参考にしたい。また、アルニムの「英雄的」という意見も当てはまる。

(14) インテルメッツォ-Intermezzo- C moll



譜例 14 グルリット 24 の調による練習曲第 14 番

C moll	
シャルパンティエ	陰鬱で悲しみ嘆く調子
マッテゾン	極度に愛らしく、なおかつ悲しくもある
シューハルト	愛の宣言、不幸な愛の嘆き、倦怠、溜息
ホフマン	クライスラーよ！元気を出せ！蒼白い幽霊が真っ赤に燃えた目をしておまえを待ち伏せしているのが見えないのか。禿げてつるつるの頭蓋骨のうえで麦藁の冠が揺れている。あれは狂気の霊だ！不気味な砂漠には、どんな茎でさえも若芽を出すことはない。死んでいる！
吉松	光の「ハ長調」と鮮やかな対比をなす影の短調
アルニム	悲劇、嘆きの歌、闘い

表 14 調性意見表 C moll

インテルメッツォとは「間奏曲」の意であり、幕間に演奏される短い曲である。tranquillo と指示がある細かい 16 分音符の動きは、中間部

で少しずつ大きさを増しながらも大きく盛り上がることはなく、一貫して同じ音形を維持し、穏やかに終結する。「不幸な愛の嘆き」とでもいうことができよう。

(15) 舟歌-Barcarole- E dur



譜例 15 グルリット 24 の調による練習曲第 15 番

E dur	
シャルパンティエ	けんか好きで派手な調子
マッテゾン	絶望に満ちた感情、魂が肉体から分離するほどの致命的な苦しみ
シューハルト	喧騒、哄笑、喜悅
ホフマン	胸を刺し通した灼熱の光線に触れて張り裂けるな、勇敢な精神よ！おまえの産みの親であり古郷でもあるエレメントの中で、活動し上昇していくのだ！勇気と力。信頼と強さを、霊界の統治に携わる者に与えたまえ！
吉松	のどかな響きで自然をイメージさせる
アルニム	輝き、照明、宗教性、強く押し出された英雄的精神

表 15 調性意見表 E dur

舟歌の拍子である 6/8 拍子で、揺れる感じを出しているのは当然だが、これを E dur で作っていることに注目したい。「のどかな響きで自然をイメージさせる」と言った吉松は当てはまるものの、バロック期、ロマン派期では E dur に「喧噪」とした「闘い」や「奮起」といったイメージがあった。非常に対照的である。

(16) 小さなカプリチオ-Capriccietto- Cis

moll



譜例 16 グルリット 24 の調による練習曲第 16 番

Cis moll	
シャルパンティエ	コメント無し
マッテゾン	コメント無し
シューバルト	後悔, 不満
ホフマン	コメント無し
吉松	くすんだ幻想を思わせる響き
アルニム	さらに強められた痛み

表 16 調性意見表 Cis moll

Capriccio は「奇想曲」と訳され、特に決まった形式はない。表題から受ける印象は「軽快」であるが、実際には marcato であり、両声部共にオクターヴで奏され再現部では risoluto の指示がある。それが Cis moll である必要があったのかというと不明である。バロック期、古典派期にはまだ稀な調性であったことも窺える。そして、Fis moll と Cis moll の類似性にも注目したい。

(17) スケルツォ-Scherzo- As dur



譜例 17 グルリット 24 の調による練習曲第 17 番

As dur	
シャルパンティエ	コメント無し
マッテゾン	コメント無し
シューバルト	墓, 死, 腐敗
ホフマン	私のまわりで、不思議で奇妙な音をさせている。私は霞の

	かかったエーテルのなかを泳いでいる。しかしこの霞は、炎々と燃えあがる神秘的な圏内で輝いている。大袈裟すぎるほどに壮大な楽の音や和音の中で黄金の翼を動かしているのは、なんとも愛らしい妖精たちである。
吉松	黒鍵駆使のピアノ曲で、ショパンがお気に入り
アルニム	夢を表す調性、より暗い英雄的精神

表 17 調性意見表 As dur

スケルツォの題名通り、Vivace で流れるような右手の旋律が奏される。伴奏部は一貫してオクターヴで支え、和声進行は分散和音のメロディーによって示されている。受け入れやすい響きはアルニムの「夢」の中で、ホフマンの「妖精」が踊っているとも解される。

(18) 嘆き-Klage- F moll



譜例 18 グルリット 24 の調による練習曲第 18 番

F moll	
シャルパンティエ	あいまいで悲しみ嘆く調子
マッテゾン	穏やかで静穏、同時に深く重い。やや絶望感と致命的な心の恐怖を表している
シューバルト	憂鬱, 嘆き, 悲惨
ホフマン	コメント無し
吉松	暗く重たい響きの中にドラマ性を帯びる
アルニム	大きな悲劇、絶望

表 18 調性意見表 F moll

con tenerezza と書かれた旋律は、フレーズ

ごとに下降する旋律線を持ち「嘆き」の様相を打ち出している。相対する旋律は半音階の使用による重い足取りを表現している。コメントの無いホフマンを除いた五者全員が同じく「暗く、重たく」「嘆き、悲しむ」と言い当てており、F moll に対する調性格はほぼ同じと考えられる。

(19) 夢-Reverie- H dur



譜例 19 グルリット 24 の調による練習曲第 19 番

H dur	
シャルパンティエ	悲しみ嘆く調子
マッテヅン	反抗的、恐ろしく、絶望的
シューハルト	乱暴な衝動、極彩色、瞋恚、嫉妬、絶望
ホフマン	コメント無し
吉松	オーケストラでは不人気だが、ポップスでは多し
アルニム	天に向かって

表 19 調性意見表 H dur

pp でありながら espressivo との指示から、非常に繊細に仕上げることを要求されている。それはまるで地上にいる左手の旋律の上に、天空にいる右手の後打ちが乗っているかのようなのである。それが「夢」の空間を作り出しているとすれば、アルニムの「天に向かって」のみが当てはまる。この曲から「悲しみ」や「絶望」を感じることはない。

(20) あこがれ-Sehnsucht- Gis moll



譜例 20 グルリット 24 の調による練習曲第 20 番

Gis moll	
シャルパンティエ	コメント無し
マッテヅン	コメント無し
シューハルト	墓、死、腐敗、審判
ホフマン	コメント無し
吉松	ほとんどの作曲家が選ばなかった貴重な調
アルニム	強められた痛み

表 20 調性意見表 Gis moll

Gis moll であるがために発生する F 音のダブルシャープが、楽譜の上では非常に目立つ存在である。3/8 拍子の揺れの中で、con espressione の指示を守るには、3 拍目が重く硬くならないことが大切である。あまり使われることのない調性で、「痛み」や「死」を表すと考えられがちである中で、この曲はメランコリックな哀愁を感じさせる。

(21) 賛歌-Hymne- Des dur



譜例 21 グルリット 24 の調による練習曲第 21 番

Des dur	
シャルパンティエ	コメント無し
マッテヅン	コメント無し
シューハルト	苦悩、随喜、異常な性格
ホフマン	コメント無し
吉松	ピアノの小品に名曲が揃う
アルニム	深い夢、暗い卓越技巧

表 21 調性意見表 Des dur

パッヘルベルの「カノン」と同じ進行をする楽曲には、とにかく「祈り」や「賛美」をイメージさせるものが多い。この『賛歌』も同じく p でありながら、con espressione とあり、コーラル風の 2 分音符がゆったりと配置されている。冒頭に Maestoso とあることにも頷ける。シ

ューバルトの「随喜」(心から有難く感じるこ
と)が、まさにそれを言い当てている。

(22) バガテル-Bagatelle- B moll



譜例 22 グルリット 24 の調による練習曲第 22 番

B moll	
シャルパンティエ	あいまいで恐ろしい調子
マッテゾン	コメント無し
シューバルト	無愛想, 不満, 奇妙
ホフマン	コメント無し
吉松	ごくわずかな使用例の中に 名曲が並ぶ
アルニム	神秘、死、地獄へ

表 22 調性意見表 B moll

Allegro、con fuoco とあること、上行する 16
分音符が連続していることから、激しい曲想
が伝わる。バガテルとは「つまらないこと」の
意だが、アルニムの「地獄へ」のコメントと、
シャルパンティエの「恐ろしい調子」を組み合
わせると、地獄の炎へ向かって行くかのように
感じることができ、決して「つまらないこと」
ではない。

(23) 夜想曲-Nocturne- Ges dur



譜例 23 グルリット 24 の調による練習曲第 23 番

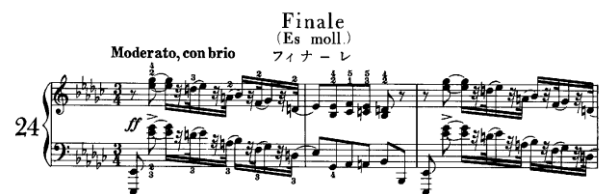
Ges dur	
シャルパンティエ	コメント無し
マッテゾン	コメント無し
シューバルト	克服, 安堵, 戦って屈服した 魂の叫び
ホフマン	コメント無し

吉松	かろうじての有名曲は<ネ コふんじやった>
アルニム	タイトルなし、沈思黙考

表 23 調性意見表 Ges dur

4 分音符を基にしたゆったりとした 3/4 拍子
で、左手の動きは一貫して上行形の分散和音で
ある。Ges dur は稀にしか使われないことがない
ためコメントは多くないが、強いて言えば、シ
ューバルトの「安堵」が当てはまる。Dolciss の
指示と「夜想曲」の両面から、「沈思黙考」とコ
メントしたアルニムも的を射ている。

(24) フィナーレ-Finale- Es moll



譜例 24 グルリット 24 の調による練習曲第 24 番

Es moll	
シャルパンティエ	恐ろしくておぞましい調子
マッテゾン	コメント無し
シューバルト	極度の悲嘆, 不安, 抑鬱, 陰 鬱
ホフマン	コメント無し
吉松	話題になったロック×クラ シックの作品で聴ける
アルニム	地獄にて、深い闇

表 24 調性意見表 Es moll

堂々とした冒頭は、32 分休符を伴うリズムで
華やかに奏される。con brio という発想記号か
らも、フィナーレらしい盛り上がり予感でき
る。中間部は一転して tranquillo とあり、フラ
ット系の持つ特有の温かさが感じられる。主部
の「恐ろしくておぞましい」「地獄」とは反対に、
メランコリックな回想を思い起こさせる。

3. 考察とまとめ

バロック期には、調号の多い調についてはコ

メントされていないことは興味深い。教会旋法が淘汰され、長調と短調が明確化するこの時代。シャルパンティエ、マッテゾンの両者も複雑な調性については、まだ明確な意思を示していない。ベートーヴェンにも影響を与えたと言われるシューバルトは 24 調全てについて述べているが、その発想は次の時代への架け橋となっている。

ロマン派に近づくに従って、人間の複雑な心境、心情を表現するために、調性論を唱える風潮が高まる。ホフマンの引用にもあるように、非常に抽象的な、また夢想的な表現も見られ、ロマン主義の最も顕著な特徴である、感情、個性、自由への強い重視が見られる。情熱的で感情豊かな表現、自然や過去への憧れ、神秘主義や超自然への関心も特徴的である。この点では、吉松やアルニムにも同様のことが言える。

6 人に共通のコメントを見ることは、どの調にもなかった。時代背景も、文化土壌も違うのだから、当然である。しかし、C dur、D dur、G dur、Es dur、D moll については、吉松とアルニムの意見がほぼ一致している。また、F moll では、シャルパンティエとシューバルト、アルニムの意見が一致していることも興味深い。

調性格を論じるには、数多くの作品に触れることが必須だ。出来ることならば、自らで演奏し、そこに湧いてくるイメージを具体化し、消化することによって、更に客観的に論じることができよう。

参考文献

村上曜「ヨハン・マッテゾンの調性格論とルネサンス魔術的な思考の残滓」『放送大学文化科学研究』第2巻、2023年、p. 238

滝藤早苗「E. T. A. ホフマンの調性格論：C. F. D. シューバルトの見解との比較」『慶応義塾大学日吉紀要』第38巻、2004年、p. 64-68

大黒達也『音楽する脳』朝日新聞出版、2022年

アルヌルフ・フォン・アルニム『24の情感的な風景を巡る散策』/森永美穂子 訳、全日本ピアノ指導者協会ミュージック事業部出版、2024年

吉松隆『「運命」はなぜハ短調で扉を叩くのか?』ヤマハミュージックメディア、2010年

E. T. A. ホフマン『クライスレリアーナ』/ 深田甫 訳、創土社、1979年、p. 247-254

横野真史、横野真史の学術的メモ帳「調と性格」
<https://lesbophilia.blogspot.com> 2025年2月25日アクセス

Wolfgang Wellner, Die Charakteristik der Tonarten,
<https://wellermusik.de/Padagogik/Tonarten> 2025年3月5日 アクセス

Südwestrundfunk, Über die Wirkung von Tonarten,
<https://www.swr.de/swrkultur/programm> 2025年2月28日 アクセス

森永美穂子 音楽の言語化を考える—調性感の表現を手がかりに

<https://research.piano.or.jp/series/keep0nMusic>
2025年2月27日 アクセス

引用楽譜

グルリット『24の調による練習曲』全音楽譜出版社、

小学校音楽科における「おんぷゲーム」による読譜練習

Scratch プロジェクトを利用した5つの学年の実践

Music reading training by “Musical Notes Game” in Elementary School Music
Department

Five grade level practices using Scratch projects

飯泉 正人(つくば市立荃崎第一小学校)

Masato Iizumi (Kukizaki First Elementary School in Tsukuba City)

(要旨)

本実践は、「Scratchによる小学校第3学年の読譜の学習」(飯泉 2022)と、「Scratchによるゲーム感覚の読譜練習」(飯泉 2023)の後続研究として行った取り組みの実践報告である。小学生の読譜力については個人差が大きい。本実践では、全ての児童が読譜力を伸ばすことができるよう、自分に合ったコースを選択できる「ふつうコース」と「ワイドコース」の2コースを設けた。速度に対応した9段階の級(9級～1級)についても、それぞれのコースに置いた。実践は第2学年から第6学年の5つの学年に対して行った。「ワイドコース」は、出題範囲の音域が14度音程で、2023年の実践では1級に到達した児童のみが行う発展学習としたが、本実践に「ワイドコース」を取り入れたところ、高学年の児童において更なる読譜力向上の効果が認められた。

(キーワード)

読譜、Scratch、ゲーム教材

1.実践の背景

(1)実践の背景

つくば市立K小学校では、音楽科の器楽表現領域において、楽器を演奏する前に、音符に「ドレミ」¹⁾を振る(書き込む)習慣があった。「ドレミ」を振ることは、主に次の2つの点であると考えられる。

第一に、音高の高低や旋律の上がり下がりなどを捉えることなく器楽表現活動を行うことである。「ドレミ」を振る児童の多くは、演奏時、音符を見ることなく、振った「ドレミ」の文字だけを見て演奏している可能性がある。その中には、音符に「ドレミ」を振るのではなく、「ドレミ」だけを文字列として別紙に書き取り、それを見て演奏することに違和感ない児童がいる状況からそう推測する。この状態は、楽器で楽曲を演奏するという感覚に比べ、楽器に文字コードとしての「ドレミ」を入力し演奏している感覚に近いと考える。これでは、音高の高低や旋律の上がり下がりなどを感じ取らずに

器楽表現活動をする事となり、学習指導要領が示す「音楽的な見方・考え方」からの逆行が起きてしまう。

表1 器楽表現活動の中で行う読譜への苦手意識を克服するための活動

ゆびさしうたい

旋律を「ドレミ」で歌いながら、今歌っている音符²⁾を指さす活動

(視覚的に捉えながら音の高低や旋律の上がり下がりをつかみ、五線の中の「ドレミ」の位置を身に付けるため)

ゆびだけうたい

旋律を「ドレミ」で歌いながら、今歌っている音の運指に指を動かす活動

(鍵盤ハーモニカやリコーダーの運指を、「ドレミ」や旋律、歌と関連付けて身に付けるため)

第二に、「ドレミ」を振ることで、実際に楽器を演奏する時間が削られる。器楽表現活動の

授業で、個人練習の時間を与えると、そのほとんどを「ドレミ」振りに費やしてしまう児童がいる。「ドレミ」振りが習慣となっていたり、器楽表現活動のルーティーンになっていたりするならば、この弊害は更に大きくなる。

これらの児童が「ドレミ」を振る主な理由は、読譜への苦手意識であると考えられる。もちろん、器楽表現活動の指導としては表1のような活動も必要である。しかし、併せて読譜そのものの練習の必要性を感じている。本研究としては、表1のような活動と読譜練習の両輪で読譜力を養い、「ドレミ」を振らずに器楽表現活動を行える児童を育てること、それを高学年になっても継続しいけることを目指している。

(2) 「おんぷゲーム」以前の取り組み

前任校で同様の課題を抱えていた筆者は、3年生のためにモニター表示のフラッシュカードを自作した。モニター表示は全体への提示となるため、問題に対する答えを一斉に言う方法や、答える児童の順番を決めて一人ずつ言う方法で読譜練習を行ったが、読譜力の個人差は大きく、即座に答える児童もいれば、考え込んでしまい助けてもらって答える児童もいるというように、効率面で課題が大きかった。一人1セットのフラッシュカードを使用し、児童がそれぞれの進捗で読譜力の向上を確認しながら、読譜練習への意欲をもたせられるような施策はないものかと考えていた。

(3) 2022年の実践

1) Scratch プロジェクトを取り入れた取り組み開始

2022年、学校は一人一台端末が定着していた。筆者がこの年赴任したつくば市はICT導入が進んでおり、端末を使いこなしている児童が多かった。自由な時間にタイピングゲーム等に取り組む児童の姿もあった。音楽の授業としては、コロナ禍であったため「音を出さない授業」も望まれていた。前年度の中教審で示された「個

別最適な学び」も、学校での実践が求められ始めたタイミングであった。

そんな最中、子供向けプログラミング言語Scratchの投稿プロジェクトの中に、個別学習でフラッシュカード的読譜練習ができるものに出会った。早速、児童用端末を利用し、このプロジェクトを授業に取り入れ読譜練習を行うことにした。Scratchサイト内で製作者とのメッセージ交換も行った。

表2 「音符の読み方」の3編のプロジェクトの概要

ト音記号・覚える編

任意に選択した「ドレミ」の音符を五線上に表示させ、位置と音名を関連付けて覚えるためのもの。図解を表示することもできる。

<https://scratch.mit.edu/projects/611115975/>

ト音記号・テスト編 (図1)

音符が五線中にランダムに出題される。ボタンを選んでクリックして音名を答えるもの。一回に20問出題され、連続正答数が表示される。出題音域はロ～二点イ。

<https://scratch.mit.edu/projects/611542800/>

ト音記号・リズムに乗ってテスト編 (図2)

「ト音記号・テスト編」を、4/4拍子で4拍以内で一問を答えるルールのもので、20問全て正解すると「パーフェクト」の演出がある。テンポはスライダーバーで♩=60～175に自由に設定できる。出題音域はロ～二点イ。

<https://scratch.mit.edu/projects/611856221/>

2) 「音符の読み方」による読譜練習

「音符の読み方」は、KAERU DAISENSEI 製作のScratchプロジェクトのシリーズである。読譜習得を目的とし、五線で表示された音符の音名を答える形態となっている。音名(ドレミ)のボタンをクリックして答えるものや、鍵盤の図をクリックして答えるもの、へ音記号に対応

したものなど様々なバージョンがある。筆者は、音楽専科を務めるつくば市立K小学校で、3年生³⁾と、その一学年上の4年生とで、「音符の読み方」を取り入れた読譜練習の取り組みを行った。シリーズの中から筆者が使用した3編のプロジェクトの概要を表2に示す。これら3つのプロジェクトから、児童が自由に選択して読譜練習に取り組めるようにした。

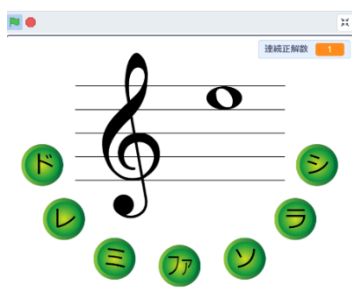


図1 「音符の読み方」ト音記号・テスト編 (作:KAERU DAISENSEI)



図2 「音符の読み方」ト音記号・リズムに乗ってテスト編 (作:KAERU DAISENSEI)

開始して間もなく、製作者の好意により、3年生が器楽で学習する一点ハ～二点二に音域を調整したプロジェクト「音符の読み方(ト音記号・テスト編)小3向け」と「音符の読み方(ト音記号・リズムに乗ってテスト編)小3向け」(図3)が作成され、3年生にはこれら2つに「覚える編」を加えた3つから自由に選択して練習に取り組むこととした。なお、このバージョンは音域に対応して、回答用のボタンが7個から9個に増やされている。二点ハと二点二専用のボタンが増設されているからであ

る。



図3 「音符の読み方」ト音記号・リズムに乗ってテスト編 小3向け (作:KAERU DAISENSEI)

3) 2022年の実践の結果

これら3つのプロジェクトから、児童が自由に選択して読譜練習に取り組めるようにした。この読譜練習の概要を表3に示す。

表3 「音符の読み方」の読譜練習の概要

1. 対象児童	つくば市立K小学校 第3学年児童 (97人) 第4学年児童 (93人)
2. 実施回数	5回
3. 実施時間	5回の授業それぞれ、開始から10分間
4. 読譜練習の方法	Scratchプロジェクト「音符の読み方」シリーズの3つのプロジェクトから、児童が自由に選択して利用できるようにし、読譜練習を行った。

1) 3年生

- ①ト音記号・覚える編
- ②ト音記号・テスト編 小3向け
- ③ト音記号・リズムに乗ってテスト編 小3向け

2) 4年生

- ①ト音記号・覚える編
- ②ト音記号・テスト編

③ト音記号・リズムに乗ってテスト編
※自分の上達を客観的に知るため、毎回一回は「リズムに乗ってテスト編」を利用するよう指示した。

5. 記録方法

児童が各回の練習後に、「ふりかえり」として Forms の次の質問に回答する。

1. 「テスト編」の連続正解数で、今日一番よかった記録を数字で入力しましょう。
2. 「リズムに乗ってテスト編」で、今日一番よい記録だったときのテンポを数字で入力しましょう。
3. 「リズムに乗ってテスト編」で、今日一番よい記録だったときの得点を数字で入力しましょう。

6. 判定方法

5回の内、第3回、第4回、第5回*における「リズムに乗ってテスト編」の記録から、個々の児童について上達度を判定し、次の4つのグループに分類する。

- ・大いに上達を確認できる
- ・上達を確認できる
- ・やや上達を確認できる
- ・上達は確認できない

※「小3向け」の完成や不具合の修正が完了した状態になったのが、第3回以降であったため。

7. 意識調査

次の内容の意識調査を Forms 入力で行う。

- ・「音ぶのよみかた」は楽しかったですか。
- ・「おんぶの読み方」をやって、自分は、おんぶがよめるようになったと思いますか。
- ・「おんぶの読み方」を、休み時間や家など、じゅぎょうでないときにやりましたか。

上達度判定に有効な回答（複数回の入力を確認できるなど）は3年生の参加児童の約60%、4年生の参加児童の約80%から得られた。これらの児童についての上達度判定の結果を表4に示す。また、取組後の意識調査（こちらはほぼ

全員の回答を得られた）の結果を表5に示す。

4)考察

- ・読譜力の上達が確認できた児童の割合が高いことから、「音符の読み方」は、児童の読譜力を向上させることに適していると言える。
- ・この取り組みが「とても楽しかった」または「楽しかった」と回答する割合が高いことから、学習意欲の面からも有効なプロジェクトであると考えられる。

表4 上達度によるグループ分けの結果(割合)

	第3学年	第4学年
大いに上達を確認できる	29%	14%
上達を確認できる	36%	33%
やや上達を確認できる	22%	24%
上達は確認できない	13%	29%

表5 意識調査の結果

	第3学年	第4学年
「音符の読み方」による読譜練習が「とても楽しかった」と「楽しかった」の回答を合わせた割合	97%	97%
「音符の読み方」による読譜練習を、「授業以外の時間にも行った」と回答した児童の割合	48%	29%
「音符を読めるようになったと思う」の回答の割合	60%	59%

5)課題

- ・児童入力による Forms への「ふりかえり」で、3年生の上達判定に有効な記録は6割であった。Forms への入力に課題がある。
- ・読譜力の上達を判定するグループ分けを教師が行ったが、教師の主観が入る方法であっ

た。

・上達判定に使用した「リズムに乗ってテスト編」が、3年生と4年生で異なったバージョンであったため、学年間の正確な比較ができなかった。

(4) 2023年の実践

2023年の実践は、日本教育工学会2023年秋季全国大会において一般研究発表ポスター発表を行った。ポスターは次のURLで共有している。

https://drive.google.com/file/d/1tKin9TTyu8y1nTmltnW7JGuM64dY1KhM/view?usp=drive_link

1) 使用バージョンの統一

前年には、学年ごと異なったバージョンを使用した。前年とは、「音符の読み方（ト音記号・リズムに乗ってテスト編）小3向け」（音域=一点ハ～二点二）に統一して読譜練習を行った。前年の4年生が使用した元のバージョンは、「小3向け」で1級を取得した児童が、残った時間の読譜練習をするためのみに使用した。

2) 昇級制

前年には、テンポや点数を総合的に見て、教師の主観評価で上達を判定したが、パーフェクト（20点）達成のみを判定材料とした。また、パーフェクトを達成したテンポに応じて級を与えることとし、読譜練習意欲の高揚を図った。

（表6）また、5回の授業の10分間で行うことは全年通りとし、各級の人数の推移から上達の様子を学年比較することとした。

3) 学習カード

その日の練習の記録を「ふりかえり」としてFormsへ入力ができなかった児童がいたことから、学習カードへの記入に変更した。このカードには、テンポや点数を記入するが、級ごとの人数を確認するので、20点（パーフェクト）であったもののみを集計する。そのため、パーフェクトを取ることを大事にさせ、パーフェクト

を取ってから次の級に進むことを指示した。

表6 与える級ごとのテンポ

級	BPM	級	BPM
1級	170	6級	90
2級	150	7級	80
3級	130	8級	70
4級	110	9級	60
5級	100		

4) 実施学年の拡大

1)から3)の条件を同じにして実施学年を拡大し、2年生から5年生で実施することとした。2年生が行うに当たって、スライダーバーによるテンポ設定の難しさを解消するため、BPMで60と70と80とをクリックで切り替えられる「音符の読み方」ト音記号・リズムに乗ってテスト編 小2向け（図4）の製作を製作者に依頼した。

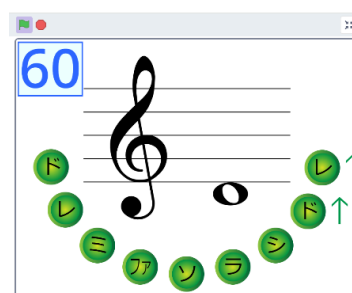


図4 「音符の読み方」ト音記号・リズムに乗ってテスト編 小2向け
(作:KAERU DAISENSEI)

<https://scratch.mit.edu/projects/839505896/>

5) 意識調査

意識調査は2022年と同様の質問内容で、児童がFormsへ入力する形態で行った。

6) 結果の考察

- ① 級ごとの人数推移から、どの学年でも読譜力の向上が確認できる。未経験であることを考えると2年生の向上は大きかった。
- ② 無級（J=60で20点未満）の児童であって

も、その平均点は1回目から10点以上であった。10点未満の児童も緩やかに向上した。よって、利用した児童はほぼ全員に読譜力の向上が確認できた。

- ③ とても楽しかった」と「楽しかった」の回答の合計が、どの学年も約9割以上であった。楽しんで読譜練習ができたと言える。
- ④ 「とても思う」と「思う」の回答の合計が、どの学年も8割を超えていた。達成感を持っていた児童が多かったと言える
- ⑤ 「じゅぎょうでないときにやった」の回答が予想以上に多かった。初めて利用する2年生と3年生では約半数に当たり、ゲーム遊びとしての楽しんでいたことが考えられる。

7) 主な課題

パーフェクトを出した事例のみを分析対象としたが、パーフェクトを出せないような難しい級で読譜練習を行っていた児童が多かった。特に3年生の1回目にその傾向が強かった。「パーフェクトを取ってから次の級に進もう。」というような事前指導が必要である。

2.本実践の目的

児童が、音符に「ドレミ」を振らずに器楽表現できる読譜技能を育てるための読譜練習として「おんぷゲーム」を行う。難易度の選択幅を広げ、その効果の学年差などを分析、考察する。

3.本実践の方法

(1) おんぷゲームの概要

1)対象児童

本実践の対象は、つくば市立K小学校の5つの学年の児童(第2学年から第6学年)である。各学年の在籍人数と、本実践結果の分析に有効な回答(第4章参照)を得られた人数を表7に示す。また、学年ごとに前年までに経験したプ

ロジェクト(図表番号のみ)を表8に示す。

表7 実践学年の人数と回答数

学年	学級数	在籍数	回答者数
第2学年	2	72人	59人
第3学年	2	81人	73人
第4学年	3	80人	73人
第5学年	3	98人	79人
第6学年	3	95人	88人

表8 各学年の前年までに経験しているプロジェクト

学年	2022年	2023年
第2学年	無し	無し
第3学年	無し	図4(1級取得後は図3)
第4学年	無し	図3(1級取得後は図2)
第5学年	図3(1級取得後は図2)	図3(1級取得後は図2)
第6学年	図2	図3(1級取得後は図2)

2) おんぷゲームの期間と時間

第3学年から第6学年の児童

2024年10月22日～2024年12月19日

第2学年の児童

2025年1月8日～2025年2月4日

各学年、5回の授業の開始時の10分間

表9 各学年の授業者

第2学年	学級担任
第3学年	学級担任
第4学年	学年の音楽科担当者
第5学年	学年の音楽科担当者
第6学年	学年の音楽科担当者

3) 授業者

各学年の授業者を表9に示す。K小学校は第

4 学年以上の学年で、教科担任制をとっているため、2・3 学年は担任が、第 4 学年以上は、それぞれの学年職員の中の担当者が音楽の授業を行っている。筆者は、第 4 学年の音楽担当である。

(2) おんぷゲームの方法

1) コース制の導入

2023 年の実践から取り入れた 9 級から 1 級までの昇級制は残すこととし、2 つのコース、「ふつうコース」と「ワイドコース」を設け、多様な読譜力の児童に対応できるようにした。そのために、それに合わせた Scratch プロジェクトを製作者に依頼した。

2) コース制導入に際して作られたプロジェクト

「ふつうコース」(図 5) は 2023 の実践で使用した「『音符の読み方』ト音記号・リズムに乗ってテスト編 小 2 向け」(音域が一点ハ～二点二で、テンポ切り替えをクリックでできるようにしたもの) を、テンポ切り替えを級に合わせ 9 段階にしたものである。級に合わせたテンポは表 6 に示した通りである。前年まで、全ての学年の授業を筆者が行っていたが、この年は学級ごとに授業者が異なるため、授業者の意向を踏まえ、2 年生や 3 年生でも簡単にテンポの切り替えができること、自分が現在取り組んでいる級がわかりやすいことを考慮し、製作者へのプロジェクト改訂依頼となった。

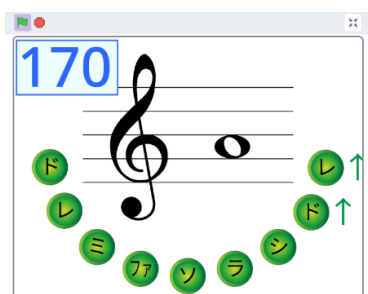


図 5 「ふつうコース」の読譜練習に使用したプロジェクト「音符の読み方(ノーマルコース)」(作:KAERU DAISENSEI)

<https://scratch.mit.edu/projects/1061917427/>

「ワイドコース」は、当初の「『音符の読み方』ト音記号・リズムに乗ってテスト編」(音域はロ～二点イ) を、「ふつうコース」と同様にテンポをクリックで切り替えられるようにしたものである。(図 6) 児童は、これらのコースから自分に適した方を選択し、テンポを自分にあった段階を選択して読譜練習に取り組んだ。

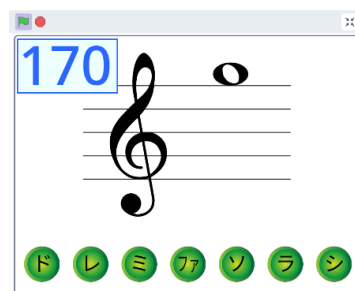


図 6 「ワイドコース」の読譜練習に使用したプロジェクト「音符の読み方(ワイドコース)」(作:KAERU DAISENSEI)

<https://scratch.mit.edu/projects/1061918904/>

3) 記録の方法

記録は、児童が Forms に「ふりかえり」を毎回入力し、それを記録とした。本実践は、授業が学級担任など多くの教師によるため、集計効率を優先したことが理由である。しかし、2022 年の実践では 3 年生の Forms 入力 が課題となっていたため、入力項目を簡潔にした。Forms の内容を表 10 に示す。

このように、児童が入力する内容はパーフェクト(20 点)を出したか否かと、出した場合はその時のテンポおよびコースのみである。そのため、パーフェクト以外は Forms に記録が残らない。パーフェクトを考えず無謀なテンポにチャレンジしては実態がつかめなくなるので、「パーフェクトを出してから次のテンポに進もう。」との声かけを各学年で行った。

4) 合格証の発行

読譜に自信を持たせ、読譜力を音楽活動に生

かせるようにし、次年度のおんぶよみゲームへの意欲高揚のため、各級の合格証を発行することとした。合格証の枚数が大量になるため、発行の効率化を図り無記名の合格証とした。

表 10 「ふりかえり」の Forms の内容

1. 学年をえらびましょう。
<input type="radio"/> 2年
<input type="radio"/> 3年
<input type="radio"/> 4年
<input type="radio"/> 5年
<input type="radio"/> 6年
2. 組をえらびましょう。
<input type="radio"/> 1組
<input type="radio"/> 2組
<input type="radio"/> 3組
3. あなたの番号を数字だけ入力しましょう。
[]
4. あなたの名前を入力しましょう。
[]
5. 今日はパーフェクト（20点）をとりましたか。
<input type="radio"/> はい
<input type="radio"/> いいえ
6. 今日、パーフェクト（20点）を取った人はそのときのはやさをえらびましょう。
<input type="radio"/> 170（1級）
<input type="radio"/> 150（2級）
<input type="radio"/> 130（3級）
<input type="radio"/> 110（4級）
<input type="radio"/> 100（5級）
<input type="radio"/> 90（6級）
<input type="radio"/> 80（7級）
<input type="radio"/> 70（8級）
<input type="radio"/> 60（9級）
7. 今日、パーフェクト（20点）をとった人はそのときのコースをえらびましょう。
<input type="radio"/> ふつうコース
<input type="radio"/> ワイドコース

4. 結果

(1) 有効回答について

本実践は、読譜練習の毎回 Forms に「ふりかえり」を入力することを記録としたが、児童により未入力の回が多かった。5回とも入力できなかった児童は、欠席、または端末に不備がある可能性がある。これらの児童を無級（練習したのにどの級も取得できなかった。）扱いにすると、実態とかけ離れた結果になることが危惧されたため、これらの児童は今回の分析から除外することとした。よって、読譜練習の5回中1回以上の入力があった児童についてのみ、有効回答が得られた児童（表7参照）として分析の対象とする。

(2) 練習前後の比較を示すグラフ

前述のように「ふりかえり」に未入力回が多かったことから、2023年のグラフのように級の人数推移を回ごとに示す方法では実態がわかりにくいため、級毎に開始時と終了時との人数を表す棒グラフにすることで、読譜練習の効果を見ることとした。第2学年から第6学年までのグラフを、図7～図11に示す。グラフの作成に当たっては表11の手順を取った。

表 11 グラフ作成の手順

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> ① Forms で報告されているテンポのは、パーフェクトをとった時の記録であるか否かを、質問5の回答と照合し確認する。 ② 個々の児童の開始時の級と、終了時の級（最終的に合格証を与えた級）を確認する。 ③ 開始時と終了時の級別人数の比較をグラフに表すこととした。グラフは、ふつうコースの9つの級と、ワイドコースの9つの級との合計18級を一度に表すグラフとした。 |
|--|

4. 考察

(1) 読譜力の向上

開始時と終了時との級分布の比較から、全

ての対象学年で読譜力は向上したこと考えられる。

(2) コース制の成果

ワイドコースは、4年生から学年が上がるにつれ級取得の人数が増えている。反対に、第2学年と第3学年はワイドコースを選んだ児童は少なかったが、少数でもワイドコースの級を取得する児童がいたことから、読譜力に応じて選ぶことのできる2コース制にした意義はあったと考える。なお、この読譜練習は第5学年と第6学年は3年目、第3学年と第4学年の児童は2年目（表8参照）であることを、グラフを見る上で参考にする必要がある。

(3) コース移動について

選択可能な2コース制ならば、コース間の移動も柔軟に行えることが理想であるが、コース間移動には難点があった。ふつうコースに使用した「音符の読み方（ノーマルコース）」（図5）と、ワイドコースに使用した「音符の読み方（ワイドコース）」（図6）とでは、回答用ボタンの配置が異なる。つまり、回答方法が異なるのである。ふつうコースでは、10度音程という音域に対応し、二点ハと二点二専用のボタンが増設されボタンは9個である。これら9個のボタンは、各音専用のボタンとなる。それに対し「ワイドコース」は、音域が広いため、「ド」から「シ」の7個のみの回答用のボタンを使用して全ての音域を回答する。筆者が授業を行った第4学年の児童にも、回答方法の差異から、読譜上達の意欲はあっても、初めから「ふつうコース」の1級を最終目標にし、「ふつうコース」から「ワイドコース」への移動は考えなかった児童も数名いた。

しかし、音域10度音程の「ふつうコース」と音域14度音程の「ワイドコース」の回答用ボタンを同じにすることは適切ではなく、現行の回答方法は最善策であると考え。児童には、取組の開始時に、コースによる回答方法の差異に

ついて十分に理解させ、目標がワイドコースの級ならば、最初からワイドコースの9級を練習することを推奨するなどの対策が必要であると考える。

(4) ワイドコースの6級～9級

ワイドコースの6級～9級の周辺が、級取得の人数が少ない。この要因は次の2つが考えられる。

a. 昇級の順序

ほとんどの児童がふつうコースから練習を始めた。前年と同じように、「上の級に進むのは今の級でパーフェクトを取ってから」と児童に呼びかけていた。そうすると、ワイドコースに変更する児童とは、ふつうコースの1級を取れた児童となる。筆者が担当した第4学年では、そのスキルの児童にとっては、ワイドコース（回答方法の差異がある）であっても9級は簡単過ぎるようであった。すると、5級周辺の級からワイドコースに入り昇級していった。

b. 合格証を発行する級

本実践でグラフに示した終了時の級とは、発行された合格証の級とした。筆者は、それぞれの児童の合格証の級を確認した。すると、ふつうコースの高い級（4級以上）と、ワイドコースの低い級（5級以下）の両方でパーフェクトを出している児童がいた。選択の希望をとって合格証を発行する事務的な時間がなかったことから、筆者の判断⁴⁾で、合格証としては高い級（4級以上）であることを優先し、このケースの場合はワイドコースの低い級ではなく、ふつうコースの高い級を合格証の級とした。

aの要因については、コースは児童に自由に選択させるべきであるが、(3)で述べた通り、ワイドコースの級取得の可能性がある児童に対して、最初からワイドコースを練習することを

推奨することは、効率的ではある。

コースが自由選択制ならば、合格証をふつうコースとワイドコースのどちらで発行されるかについても、自由に選択できることが理想であえると考える。または、2コース両方の合格証を発行する方法が考えられる。bの要因については、物理的な事務処理の時間を考慮しながら、これらのことを検討する余地がある。

4. 課題

(1) 児童の自己申告

本実践では、児童がふりかえりとして入力した Forms を記録とした。記録は児童の自己申告である。教師のいる授業中の入力ではあるが、入力が正確であることを一人一人確認することは難しい。ラーニングアナリティクスの機能があることが望ましい⁵⁾。

(2) Forms への入力

児童がふりかえりとして入力した Forms は、前述のように未入力が多かった。児童の入力を正確にするには、低学年なら支援を必要とする場合が多い⁶⁾。2023年の実践では児童が記入した学習カードから分析を行った。本実践は、学級担任などの手を借りての実践であったため、記録および集計のスムーズさを優先し Forms への入力とした。読譜練習に参加した全ての児童に対して正確なデータ収集を行う方法の検討が必要である。

(3) コース間の移動

本実践では2つのコースを設け、コース間の移動も自由としたが、2つのコースで回答方法に差異があったため、コース間の移動がスムーズでなかった面があった。音域の差から、2コースの回答方法を同じにすることは難しいので、児童には予め、回答方法の違いを理解させることが必要である。

(4) 実演の器楽表現での検証

「1. (1)実践の背景」で述べたように、この一

連の研究の目指すところは「『ドレミ』を振らずに器楽表現活動を行える児童を育てること、それを高学年になっても継続しいけること」である。筆者は、K小学校ではまだ6年生を担当したことがないが、6年生音楽担当者と協力し、「ラバーズコンチェルト」の音符への「ドレミ」振りの人数を記録するなどし、6年生の器楽表現活動における読譜の状態を見ながら実践を改善していく必要があると考える。

謝意

本実践は、Scratch プロジェクト「音符の読み方」シリーズの制作者である KAERU DAISENSEI の協力のもと実現できた。感謝の意を表したい。

注釈

- 1) 音符に書き込む場合の「ドレミ」については、教科書「小学生の音楽」（教育芸術社）では「階名」と学習することとなっている。しかし、「ラバーズ コンチェルト」のようにハ長調以外の楽曲で、実際に児童が書き込むのは「音名」である。本書では、所によって曖昧さを避けるため「ドレミ」と表現する。
- 2) この場合、音符のたま（符頭）を指さすことが最も効果的である。しかし、楽譜によって、また、児童それぞれの音符の捉え方によってはその限りではないので、児童には「できるだけ音符のたまを指さすようにしましょう。」とよびかけている。
- 3) 教育芸術社の教科書「小学生の音楽」では、3年生の教科書「小学生の音楽3」から五線で音符を読む学習が始まる。
- 4) 筆者が音楽主任として合格証の事務を行った。
- 5) 現在使用している Scratch プロジェクトでは、ラーニングアナリティクスの機能を持たせることは難しいと考えられる。
- 6) K小学校では、Forms の入力に正確さをもたせるために、低学年であれば、質問を一つずつ読み上げながら一斉に答えさせるというような支援を行っている。

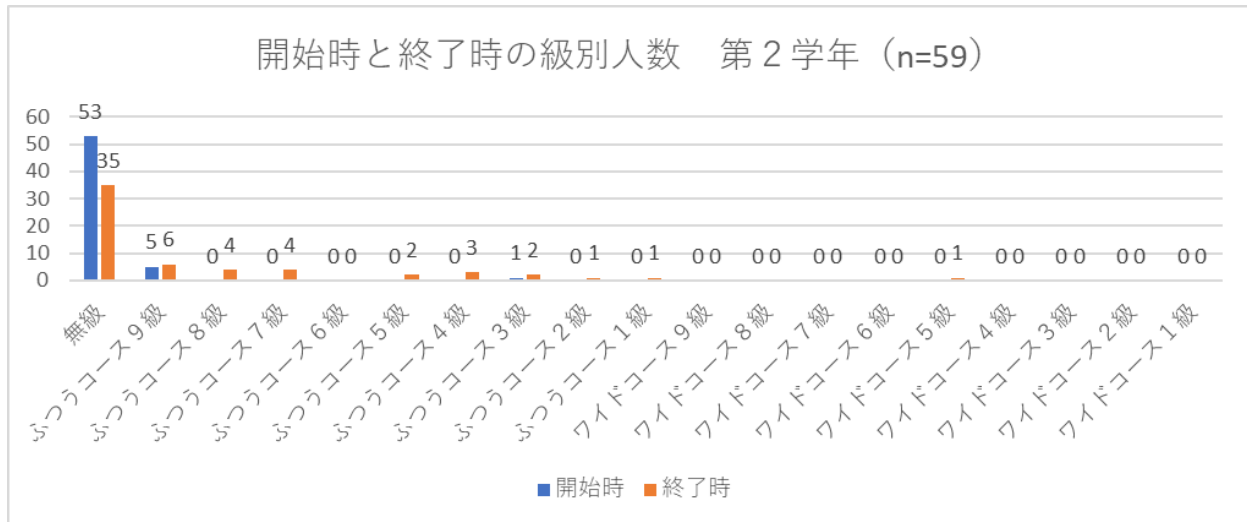


図7 開始時と終了時の級別人数 第2学年

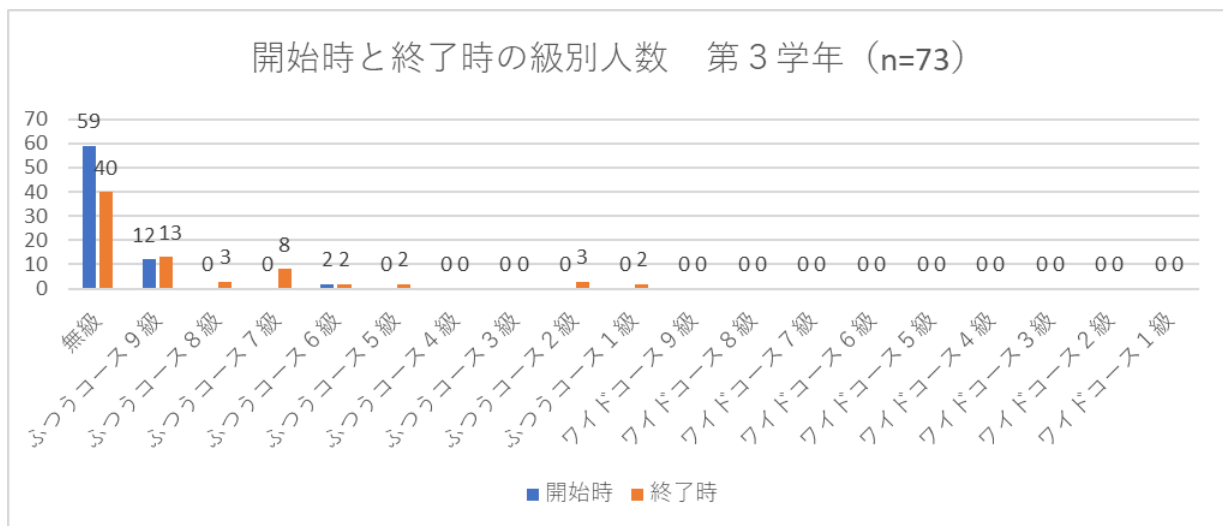


図8 開始時と終了時の級別人数 第3学年

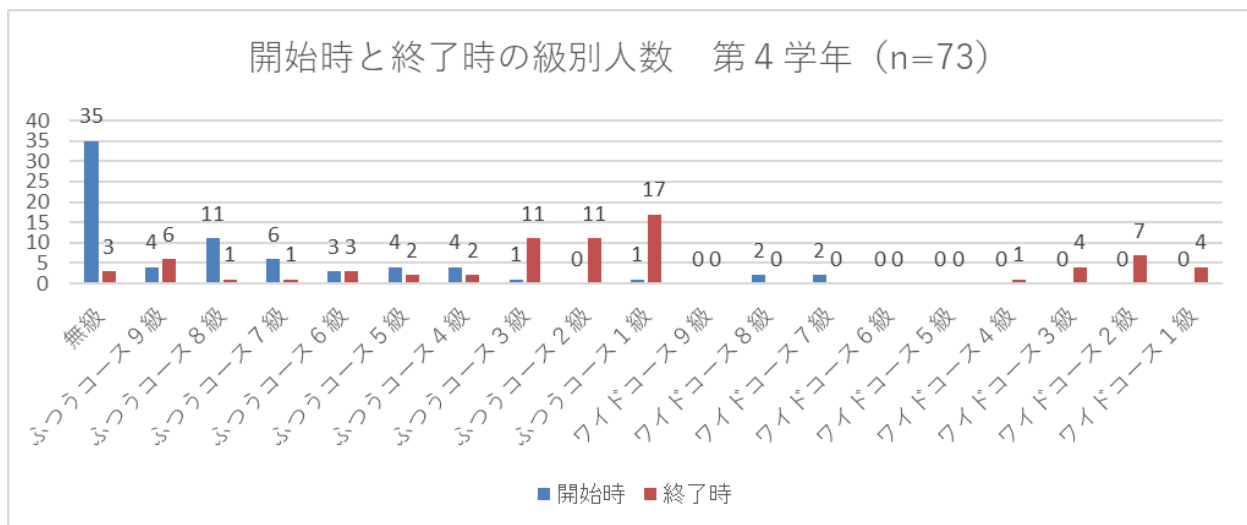


図9 開始時と終了時の級別人数 第4学年

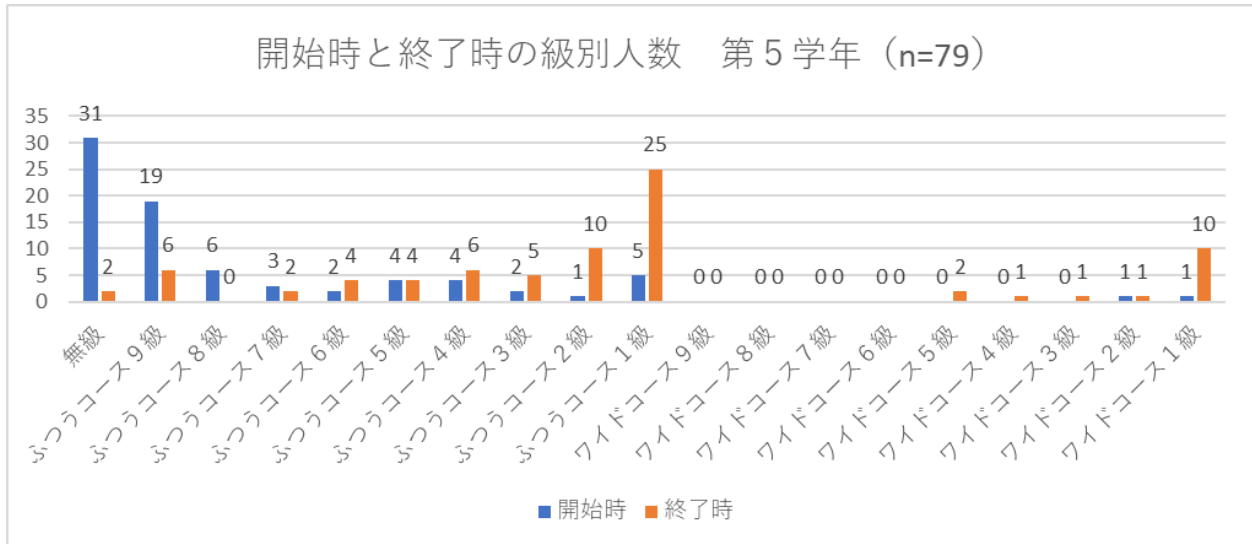


図 10 開始時と終了時の級別人数 第5学年

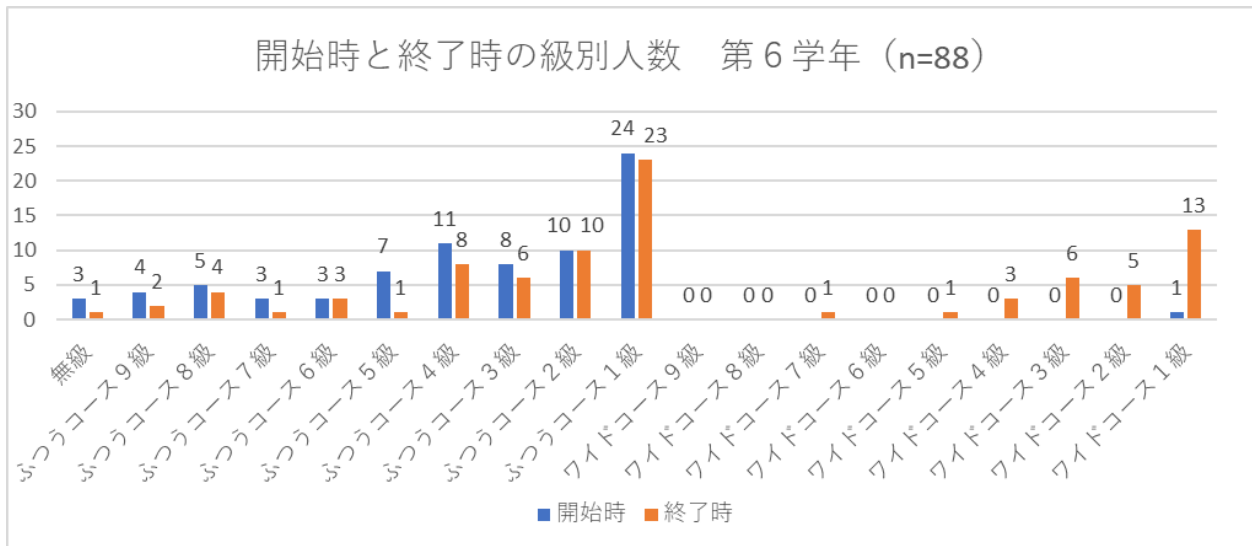


図 11 開始時と終了時の級別人数 第6学年

高等学校音楽科教材『歌の翼に』の日本語歌詞に関する研究② ～ドイツ語のサウンドに基づいた日本語歌詞の演奏の試み～

Research on the Japanese lyrics of “Uta no Tsubasa ni” for high school music course materials

An attempt to play Japanese lyrics based on German sounds

飯泉 琴都 (武蔵野音楽大学研修員)

Koto Iizumi (Trainee of Musashino Academia Musicae)

(キーワード)

歌詞、高等学校音楽科教科書、日本語歌詞、ドイツ歌曲

1. 研究の経緯

高等学校の教科書に取り上げられている外国の歌曲には、同一曲に複数の日本語歌詞が存在しているが、これらは実際に教材として取り扱った場合、たまたま出会った教科書の歌詞を歌うのではなく、一教材として検討する必要があるのではないかと考えられる。

本研究では、メンデルスゾーン作曲『歌の翼に』を取り上げ研究を進める。

2. 楽曲について～歌の翼に(Auf Flügeln des Gesanges)～

ハインリヒ・ハイネ(1797年12月31日～1856年2月17日)が1827年に作詞した「歌の本 Buch der Lieder」に書かれている詩に、フェリックス・メンデルスゾーンが1836年に作曲したドイツ歌曲である。「6つの歌曲」作品34の第2曲目で、のちにメンデルスゾーンの妻になるセシル・シャルロット・ソフィア・ジャンルノーへの思いが歌われている。

3. これまでの研究

・2023年の第17回研究発表および2024年3月の音楽教育メディア研究第10巻

ハイネと日本人作家4名(津川主一、門馬直衛、久野静夫、林望)の作詞家による詩の歌詞分析を行った。

分析の結果、歌詞の母音共通する部分と異

なった部分があった。これは言語の違いによる母音の仕組みが異なるためある程度予想していた。

しかし、ドイツ歌曲のような芸術歌曲を表現する場合その織りなす言葉の響きの再現が重要なのではないかと考えた。

そのように考えると、もし、日本語の歌詞で歌う場合、いかにしてドイツ語歌詞で歌ったときのサウンドに近づけるかという事が高等学校の芸術科音楽を学ぶ上では重要なのではないかと考えた。

そのため、詩の内容に沿って、ハイネの詩のサウンドに近づけた歌詞の試作を試みた。

4. 新しい歌詞の試作の試み

歌詞は以下のようなコンセプトで制作した。3パターン試みた。

- ・ハイネの詩の内容に沿って、分かりやすい言葉を用いた歌詞を目指す。
- ・ハイネの詩のサウンドに近づけた歌詞を目指す。

3パターンの詩は2024年3月の音楽教育メディア研究第10巻に発表済みである。

5. 新しい歌詞の演奏の試み

パターン①、パターン②、パターン③を実際に演奏し、検証した。

動画を元に当日その結果を発表する。

都節音階を用いた音楽づくりにおける、 子どもたちの創作過程とフロー体験

The Creative Process and Flow Experience of Elementary School Children
in Music Making Using Miyako-bushi Scale.

岡田 愛(東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科・院生)
OKADA Ai (Tokyo Gakugei University)

(キーワード)

楽譜, 楽器, 都節音階, 音楽づくり, フロー理論

1. 研究および実践の背景

都節音階は、日本古謡「さくらさくら」等でも使われている日本古来の音階である。現在、小学校音楽科教育においては、図1の「ミ・ファ・ラ・シ・ド・ミ」の表記が使われている。

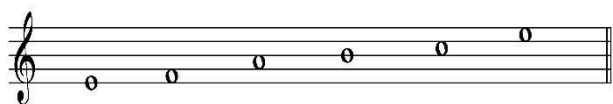


図1 都節音階の音列

都節音階は箏の調弦「平調子」とも通じる部分があるため、子どもたちが日本の伝統音楽文化を感じ取り、理解し、和楽器の学習にも繋げられるような有効性をもった音階であると考えられる。よって今回の実践に取り入れる。

また一方で、子どもたちが音楽づくり活動において、あるいは別の活動や他教科においても、夢中になって時間を忘れていくほどの白熱した取り組みが見られることがある。このような状態は、ミハイ・チクセントミハイの提唱するフロー理論¹においては「フロー状態」にあるとされる。フロー状態とは、何かに熱中している時に感じる、最高の集中状態のことである。授業や活動においては、「子どもが楽しさを見出したり感じたりして、夢中になって取り組ん

でいる時」とも言えるだろう。また、その「楽しさ」についてチクセントミハイは、フロー状態に入るには、いくつかの条件がある²としている。子どもたちのフロー状態を生み出すために、これらの条件を考慮した授業を実現することで、教師側からの働きかけも理論化され、フローの再現性も高まるのではないだろうか。そして、都節音階を用いた音楽づくりにおいて子どもたちをフローという体験に導くことができれば、日本の伝統音楽文化についての深い学びに繋がるだろう。

都節音階を用いた音楽づくりは、子どもたちに、「楽しさ」を経験させることができるだろうか。そして子どもたちが楽しさを見出せたとしたら、いつどのような時、創作過程のいずれの瞬間において、その楽しさを経験するのであろうか。

2. 研究の目的・対象・方法

本研究の目的は、まず、都節音階を用いた音楽づくりにおいて、子どもたちが「楽しさ」を感じられたかどうか、調査することである。次に、子どもたちの創作過程において、フローの体験があったのか、またいつあったのかを、調査することである。そして、どのような要因が子どもたちにフロー体験をもたらしたのかを、

¹ M.Csikszentmihalyi 大森弘訳 (2010)『フロー体験入門-楽しみと創造の心理学-』世界思想社

² M.Csikszentmihalyi 浅川希洋志監訳 須藤祐二訳 石村郁

(2016)『クリエイティビティ-フロー体験と創造性の心理学-』世界思想社

考察することである。

本研究の対象は、小学5年生(10歳～11歳)の子どもたち28名(1クラス・男子14名・女子14名)である。

研究の方法は、質問紙による検証と分析である。四件法および多肢選択法による量的側面からの調査と、自由記述欄による質的側面からの調査を行った。有効回答総数は、27名(1クラス・男子13名・女子14名)を得た。

3. 実践研究の内容

実践授業の題材は「都節音階をつかって音楽をつくろう」とし、以下の流れで授業を行った。

表1 実践授業の流れ

第1時	日本の音階を学ぼう
第2時	都節音階に親しもう
第3時	都節音階をつかって旋律をつくろう① ～音楽づくりの手順を知ろう～
第4時	都節音階をつかって旋律をつくろう② ～旋律を工夫しよう～
第5時	都節音階をつかって旋律をつくろう③ ～作品を完成させ、発表しよう～

教具等は、電子楽器・ICT活用の視点から選定した。3～4名あたり1台の小型電子キーボード(onetoneOTK-37M)を使用し、個人による創作を行った。また作品は、紙の楽譜への記載を基本としたが、タブレット端末による映像記録も可とした。

4. 研究の結果と考察

質問紙による四件法にて、「都節音階をつかった音楽づくりは、楽しかったですか?」と尋ねた。結果は以下の通りであった。

表2 「楽しさ」に関する調査

1	とても楽しかった	37% (10人)
2	まあまあ楽しかった	55% (15人)
3	あまり楽しくなかった	4% (1人)
4	まったく楽しくなかった	4% (1人)

「とても楽しかった」「まあまあ楽しかった」合わせて92%の子どもたちの肯定的な回答が得られた。また、「とても楽しかった」を選択した37%の子どもたちについては、フローに近い体験があったと考えられる。彼らの自由記述欄には、「音符をずらしたりしたら、他の音楽が変わるところが、楽しかった。」「音楽が完成した時や完成した作品を自分でひいてみている時が楽しかったです。」「都節音階を初めてけいけんしてすこし止まったりしたけどそれでも自信を持ってえんそう。音楽を作れてよかったです。」(すべて原文ママ)という記述があった。

また、創作過程を主に4段階の活動に分け、質問紙による多肢選択法の調査を行った。「『楽しいな』と感じたのは、どの活動の時でしたか?」と尋ねたところ、全体の件数は以下の結果となった。

表3 「楽しさ」を感じた活動に関する調査

① 先生の説明を聞きながら、都節音階についての知識を得ている時	7件
② 都節音階に親しんで音を鳴らしながら、音楽づくりへの思いを高めている時	16件
③ 音楽づくりの小ワザを知った時	12件
④ 何度も繰り返し考え、トライしている時	14件

顕著な傾向として、①の活動では回答数が伸びなかったのに対して、③・④・②の順で回答数が伸びていく結果となった。子どもたちが受動的でいる時に比べ、感覚や動きや思考を伴っている時において、フローの体験が生まれやすいと推察された。とりわけ「とても楽しかった」と回答していた10名のうち、9名もの子どもが④を選択したことは、顕著な傾向であった。

以上のような結果から、子どもたちが都節音階を用いた音楽づくりにおいて十分に「楽しさ」を感じられ、創作過程におけるより能動的な活動を伴う場面で、フローの体験が生まれやすいことが示唆された。

テレビ幼児番組の歌に関する一考察

1960～70年代の事例を中心に

A Study of the Songs in TV Infant Programs

Focusing on cases from the 1960s and 1970s

葉口英子 (ノートルダム清心女子大学)

Hideko HAGUCHI

(Faculty of Human Living Sciences Development Notre Dame Seishin University)

(キーワード)

幼児番組、子どもの歌、放送童謡、テレビ幼児番組

1. 本研究の背景と目的

日本では1953年のテレビ放送開始から約70年以上経過した現在、テレビはスクリーンメディアの一つとして後退し“オールドメディア”とも称されている。ただし、前世紀を通じてテレビを中心とする放送文化が子ども文化に与えた影響ははかりしれない。子どもの歌の領域でも子ども向けの歌番組や幼児番組の歌をはじめ、ドラマの主題歌、アニメソング、CMソングまでもテレビに関連した子どもの歌は数多く、今なお歌い継がれているものもある。とりわけ子ども向けの歌番組や幼児番組が新しい子どもの歌の生産や発信に果たした役割は大きいと考える。

そこで、本研究では1960～70年代にかけて隆盛を極めたテレビ幼児番組を対象に、番組形式・出演者・歌の特徴およびそれらの変化にも着目し、当時の童謡や子どもの歌との関連も含めた検証を目的とする。

2. 1960～70年代にみるテレビ幼児番組の歌

2-1. 初期のテレビ幼児番組と歌

テレビ幼児番組の嚆矢は1956年NHK幼稚園・保育所番組〈にんぎょうげき〉〈みんないっしょに〉である。後者は、テレビのおばさんによる歌・遊び・お話で構成され、人形劇、リズム遊び、歌を伴う郷土的な遊び《かごめかごめ》《ひらいたひらいた》を歌ったり、可愛い

動物キャラクターを登場させたりする内容の中に、幼児向けの歌が登場した。

1959年、NHKでは人形劇を中心に歌や体操を織り込んだスタジオ内のバラエティーショーとして在宅幼児向け番組として〈おかあさんといっしょ〉を開始する。スタジオに幼児を招き出演者と一緒にパフォーマンスする演出を打ち出し、その後の幼児番組の慣例を作った。

1961年、NHKラジオ番組〈うたのおばさん〉に続く、在宅向け幼児番組〈うたのえほん〉(～1966年)が登場する。「歌のコーナー」で毎月オリジナルの歌、例えば《アイアイ》《あめふりくまのこ》《1年生になったら》などを紹介した。番組では「ろばの会」(1955年～)の若手作曲家を多く起用した。この創作活動を通じて「さらに新しい多くの幼児の歌を産んでいった」(こわせ, 1992:p23)との指摘にあるように幼児の歌を多く輩出した。1960年代を通じて、幼児の歌の創作と発表の媒体が従来のラジオ・雑誌からテレビへと移行し、まずテレビで発信されその後レコードや楽譜として流通し、広く歌われる作品が数多く現れた。

2-2. テレビ幼児番組の歌の特徴と変遷

(1) テレビ幼児番組の歌の役割と種類

幼児番組では、番組テーマソング、遊び歌、数え歌、体操の歌などさまざまな歌が中心的な役割を果たした。幼児向けの歌がその生活に合

わせて実用的な歌が増加し多様化した」（井上2018:p.221）とあるように、「運動あそび」「しつけあそび」「えかきうた」「ゆびあそび」「行事のうた」など季節や行事の他、日常生活の場面に即した歌が番組で流れた。

(2) テレビ幼児番組の歌の特徴

歌がテレビの特性である映像を伴う効果も大きく、わらべうたをアレンジした「えかきうた」《ぼうが一本あったとさ》や新しいタイプの遊び歌《げんこつやまのためきさん》《おべんとうばこのうた》など保育現場でも長く歌い継がれる作品が番組から生まれた。

そして、「歌ばかりでなく、リズムの要素を重視したリズム遊びや運動遊びが重視され「体操」というジャンルも大切な位置を占めるようになった」（井上:2018:p.220）との指摘どおり、幼児の注意を惹きつけ、“見て、動く”ための「体操」「遊び」に伴う実用的な楽曲が定番となった。この傾向は1964年「幼稚園教育要領」の改訂により、「音楽」「リズム」から「音楽リズム」へと変わったことが関係していると考えられる。

また、同時代の映画音楽やロック・ミュージックの要素を取り入れ、“大人化”した歌や音楽を提供する試行も見られた。リズムやビート感を強調し、テンポの速い歌が主流となるが、伝統的な民謡を現代風にアレンジした音頭や体操の歌も登場する。例えば、幼児番組のヒットソングとなった〈ママとあそぼう！ピンポンパン〉《ピンポンパン体操》は同時代のテレビ文化の流用を盛り込み、ユニークな振りや動きを伴うテレビ的な演出に依るものであった。

(3) 出演者の傾向

幼児番組では主演・進行役として歌のおばさん、おねえさん、おにいさんが登場し、とくにおねえさんは歌い手としての役割が大きく、幼児の歌はテレビでは女声で歌われるのが慣例であった。一方、おにいさんは体操やダンスの指南役で活躍した。また、出演者として幼稚園

児をスタジオに招き、人形や主演者と一緒に踊ったり、歌ったりなど、擬似幼稚園の設定が当初からの幼児番組の慣例として続いた。

(4) 商業的成功と流行歌への接近

1960～70年代の幼児番組ではさまざまな種類の歌が確認できる。大ヒットした〈ひらけ！ポンキッキ〉の《およげ！たいやきくん》（1976年）は有名であるが、幼児番組の歌も最初からレコード化を念頭におき、商業的成功をめざす放送・レコード産業の思惑が反映される作風も増加した。そのため、子どもに人気のアニメなどテレビ文化の要素を流用し、音楽的にもポピュラー音楽への傾倒が顕著とみられるようになる。流行歌やCMソング、成人向けの歌を創作する作家の起用など、作り手の変化もその作風に大きく関与したと考える。

3.まとめ

本研究では、「1975年に入る前後、次第によりテレビ的な興味性に埋没するような形で、本来のアイデンティティが失われ、以来、テレビの子ども歌は、より映像的な、リズム先行の、ポピュラー音楽指向が続いている」（こわせ,1992:p.23）と指摘される以前までの過程が確認できた。1960～70年代のテレビを通じて量産された歌は慣例化、形骸化していった傾向もあるが、新しいタイプの幼児の歌の創造を促した側面も確認できた。逆説的ではあるが、娯乐的、商業的な幼児の歌が氾濫する状況に対して、危機感を抱いた従来の童謡作家らが創作意欲を高めたことも見受けられた。

今後はテレビ幼児番組にみる映像も含む歌の内容分析をはじめ、同時代の童謡や子どもの歌との状況との関連性や変遷を捉えたい。

《主要参考文献・資料》

井上英二（2018）『童謡百年史』論創社。

こわせ・たまみ（1992）「テレビの出現と子どものうた」

『日本児童文学』38（9）454,pp.30-35

「サウンドスケッチ」の実践 —「生活や社会の中の音」を聴く—

“Sound Sketch ”

--- Listening carefully to the sounds around them---

八代健志 (和歌山信愛大学)

Takeshi YASHIRO

(キーワード)

身の周りの音、『描いた』音、教員養成課程の学生

1.はじめに

小学校音楽科の現行指導要領の改定（2017年＝H29）時、教科の目標の中に「……生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる……」という文言が入った。1989年、指導要領の第6次改訂時に「音楽をつくって表現できるようにする」という文言が入って以降、それまでにあった指導要領中の「創作」の概念が、少しずつ変えられてきたと感じている。そして、この教科目標中への言及で、身近な音とかかわる姿勢の培いが、さらに促進されるべきものとして扱われて「音楽観」の転換を指導要領によって促しているのだと考えている。

さて、この「音や音楽と豊かに……」という目標達成の為、既に様々な実践がある。

例えば「サウンドマップ」という実践※1。これは校庭等（騒音の少ないところ）で、「聞く」ことに集中し、一つ一つの音を味わう。そして、音の聞こえる場所を見つけ、記号等で「音の地図」を作り、そうすることで環境や生き物に気づくことをねらいとしている。聞くことが大事なので、記号やサインに時間を取られすぎない。というものである。

今回取り上げる「（発表者仮称）サウンドスケッチ」もそのような目標達成の為の一環と考えている。「サウンドスケッチ」は、身の回りの音をしっかり聴きとって用紙の上に簡単に記す、という活動である。

発表者在職の大学の、教員を目指す大学生

たちにこの活動をさせた時、今までの自分の音への関りから新たな音楽観へ導かれた、との感想が多くありこの研究を試みた。

2.目的

「生活や社会の中の音や音楽との豊かなかわり」を実現する為、「サウンドスケッチ」がどのように機能するのか、考察する。

3.方法

教室を出て、お気に入りの音が聴けそうな場所を選び、自然の音や人工物のたてる音にすら耳を澄ます。心構えとして「聞」くではなく「聴」く。自分を中心という空間的な捉えでも時間軸で捉えてもOK。聴こえる音は（図や色等に変えて）書いても描いてもよし、と伝えてA5大の用紙に記録させた。

開始前に注意したのは自由な発想と文字使用を補助的にとどめよ。の2点であった。

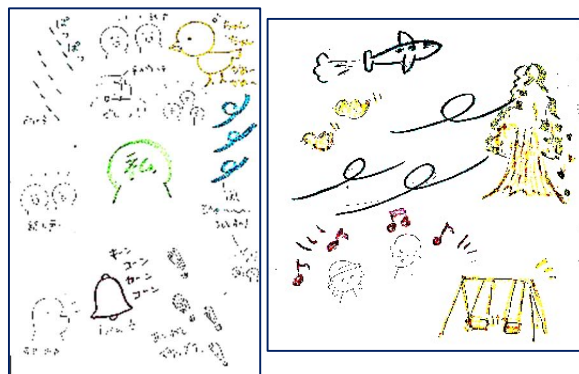


図1 成果物「サウンドスケッチ」

教室に戻って余裕のある学生は、さらに彩

色したり、線を太くしたりして楽しんでいった。作成されたスケッチを図1に掲げた。

4. 考察と結論

I. に挙げた「サウンドマップ」実践と同様に、音そのものを集中して聞いてほしいという願いと、気づかなかった音を発見してほしいという期待はあったけれど、この活動を「描かれたものに価値がある」というふうには企図しなかった為、個々のサウンドスケッチを二次元の「美術作品」のように公表しないつもりであったが、活動の成果物として匿名にして、仲間のをOHCで共有はした（全ては紹介しきれなかったが…）。

感想等を記したカードに「いつもは注意深く聴かない音も着目(マ)して聴く事でいろんな音を聞く事ができた」「どんな音かと耳を澄ませることはとても落ち着く」「外へ出ると、想像していたよりもたくさんの音が聴こえた」「身の回りには様々な音があふれていると感じた」などとあり、得られたステキな音との出会いについて肯定的に喜んでいった。

また、「授業中に外へ出たりすることに意外性があり、楽しく学べる方法だ」「最後に共有し合うことを含めて自分の考えや音への興味・関心などが深まる活動だ」と、活動の楽しさにも多くの学生が触れていた。

さらに「音楽に触れる機会がたくさんあれば、日常の様々な音楽や音に敏感になれると感じ（中略）サウンドスケッチの活動を保育に入れると良いと学んだ」「自然の音に耳を澄ませ、聴こえた音を色や形で表すこの活動は、幼児でも小学生でも楽しめる価値ある活動と思うし、先生になったら取り入れたい」などのように、この「サウンドスケッチ」で、これまで生活や社会の中の音とまっすぐに向き合ってきたことのない学生の耳を「さらに広く聴ける耳」に変えることができた

と言えるのではないか。

将来保育者や教員として、それまでより拡大された音楽観を根底に、表現や音楽科教育を進める力を少しでも高めたのではないか。

5. 音を大切に聴くということ

活動の名称「サウンドスケッチ」はマリーシェーファー（カナダ。R. M. Schafer 1933—）の「サウンドスケープ」という言葉を基にした。彼は40年以上前に、“ランドスケープ（風景）”という単語を唱えた。それをヒントにしてこの仮の名称を付けてみた。

教員養成の現場で、音に対する感受性を養う理由として以下のことを思っていた。

今の子どもたちには、音があふれている現代の環境の所為なのか、音に対する感受性が乏しいと思える時もある。

発表者は小学校教員時代に、授業中や給食指導中、他にも学校生活の場面で、静かに音楽に耳を澄ませようという態度や気持ちが感じられないと思える時もあった。

そのような子どもたちに、「サウンドスケッチ」をさせ、自然音・環境音の存在を教え、接する場を与えて、感じる・考えることを大切にさせる。すると音や音楽に触れ・表現させるところから始まる音楽科教育の中でその根幹となる「音を大切に・音を注意深く聴く」態度を培えるのではないかと考えたのである。

今後、教育・保育現場に出て行く若い学生たちには是非、音に対する感受性を培いたいという今回の実践であった。

※1 （社）日本ネイチャーゲーム協会 2007『小学校の授業に生きるネイチャーゲーム スタート編』(株)ネイチャーゲーム研究所発行 PP.58-59

音楽理論のオンライン動画視聴による教育効果について

Educational effects of music theory online videos

小林 田鶴子 (神戸女子大学)
Tazuko KOBAYASHI(Kobe Women's University)

(キーワード)

動画コンテンツ、音楽理論、オンライン、e-ラーニング、教員・保育士養成

本研究は昨年度の口頭発表「教員・保育士養成音楽授業でのICT活用」の「音楽理論動画作成」(注)部分の続編にあたり、2019年度から始めた「音楽理論学習におけるeラーニングの活用ーコースウェアの小テスト使用実践よりー」の一連の内容も含んでいるので、音楽理論に関するICT活用の総合的なものである。(*)

1. 音楽理論動画視聴について

昨年度、図2のような動画を作成したが、今年度は、manaba(朝日ネットのコースウェア)のドリルとの対応表を作り、ドリルでわからなかった場合は、その関連動画が視聴できるようにした。音楽理論の学習の流れは以下のようなものである。

対面授業(説明、テキストの練習問題)→manabaによるドリル→理解不足部分等の動画視聴(視聴後ドリルを再度行う場合もある)→動画についてのアンケート回答

2. 動画を視聴した効果について

上記の流れの最後に実施したアンケートでは、①視聴した動画、②動画を見て分かったこと、③見てもわからなかったこと、④今後どんな動画があれば良いか、の4点について調査した。

②の回答に、「テキストでは分かりにくかったがピアノを用いた動画により、深く学ぶことができました」や「動画の中でどんな音になるかを詳しく教えてくれたため理解できた」

等の回答があった。manabaでは音のみ(図1参照)であったので、鍵盤を使った動画(図2参照)の効果の一端が見られた。

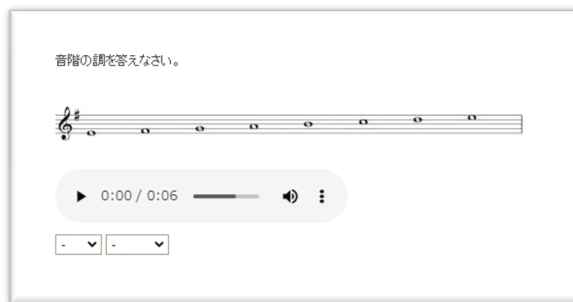


図1 音階の調名を答えるmanabaのドリル
(三角印を押すと音階の音が聞こえる)



図2 ホ短調の音階をピアノ演奏して説明している画面

現時点(1/10)では、調査半ばであるので、期末テスト結果との比較なども含めて、調査を進めていきたい。

注) 2023年に出版、テキストとして使用している、深見友紀子・小林田鶴子、『この一冊でわかる楽典と音楽実技』音楽之友社、に完全準拠して作成された動画

(*) この研究は「2024年度 行吉学園 教育・研究助成(臨時)」を受けて実施されたものである。

ニュースレター連載コラム「子どもの歌」

Vol. 6～Vol. 20 を振り返る

Newsletter Serial Column "Children's Songs

Looking back on Vol. 6 - Vol. 20

飯泉祐美子(帝京科学大学)

Yumiko IIZUMI (Teikyo University of Science)

(要旨)

これまで、2018年1月発行の日本音楽教育メディア学会ニュースレターVol.6より2025年1月発行のVol.20の現在まで、依頼原稿のコラムとして、連載「こどものうた」を執筆してきた。ここにその振り返りのために一挙掲載した。

今回の掲載によって「子どもの歌」として成立するにはその背景として、それぞれの歌の持つ「子ども観」が存在することが再認識され、今後の方向性を考える指針となった。

(キーワード)

子どもの歌、子守唄、子ども観

1.はじめに

これまで、2018年1月発行の日本音楽教育メディア学会ニュースレターVol.6より2025年1月発行のVol.20の現在まで、依頼原稿のコラムとして、連載「こどものうた」を執筆してきた。

ここでは、この15回を振り返り、「こどものうた」について考察する。掲載文章は、一部表記の都合上文言を変更したものはあるが、主旨は変わらず、原文に則っている。そのため、掲載回によって文体が異なることを予め記す。

**2.2018年1月 Vol.6 連載「こどものうた」
「子守歌」**

「子守歌」とは子どもを寝かせたり、あやしたりするための歌であることは周知のことである。よく知られた日本の「子守歌」というと「江戸子守唄」「竹田の子守唄」「五木の子守唄」「中国地方の子守唄」「島原の子守唄」これらが代表的なものといえるのではないだろうか。

さて、現代に生きる私たちは、これらの「子守

歌」を子どもに対して歌った当事者は当然母親と思いがちである。しかし、日本の「子守歌」の多くはそうではない。母親が歌うのではなく、幼くして故郷を離れた子守り娘達が、子どもたちに対して歌ったのである。子守り娘達は自分の辛さを歌として子どもに対して歌った。そのため歌詞も曲調も重くどこかもの悲しさを感じるものとなった。

現代に生きる私たちはどのくらい彼女たちの辛さや悲しさを理解できるだろうか・・・？

次回に続く。

3. 2018年7月 Vol.7 連載「こどものうた」

「子守歌」－江戸の子守歌－

〈原曲歌詞〉

ねんねんころりよおころりよ
坊やはよい子だねんねしな
ねんねんの子守はどこへ行った
あの山こえて里へ行った
里の土産おみやに何もろった
でんでん太鼓に笙の笛

〈歌詞大意〉

さあ寝よう！さあ寝よう！

坊やはよい子だね！寝よう！

子守りのお姉さんはどこにいったの？

あの山の向こうのお家に帰ったよ（ね）？

子守りのお姉さんからお土産何もらいたいの？

でんでん太鼓と笛をもらいたいのよ（ね）

大意は、上部のようになる。

一節目は、子どもが寝るように促しているものであり、この一節目だけの歌詞では母親でも子守り娘でもどちらも歌っているように思われる。二節目は、母親が歌ったものとはほぼ特定できる。これは母親が子どもに対し語りかけ、その子どもはまだ言葉がほとんど出ないと思われるから、自答している歌、今の時代でいうと「つぶやき」と考えられる。この二節の母親の心情は、なかなか眠りにつかない子どもに困り「子守りの姉さんがどこへ行ったのか？」「早く帰ってきてほしい。」つまり「子守りされる子ども」よりも「子守り娘に、日頃子守りを任せている母親」の疲れた心のつぶやきだと思われる。三節目四節目も心情は二節に通ずるものがある。いつの世も子育ては大変なこと。でもそれ以上に子どもは「愛おしく可愛い」みんなそう思っているはずなのに、、、。

4.2019年1月 Vol.8 連載「こどものうた」

「子守歌」－五木の子守唄－

〈原曲歌詞〉

おどま

盆ぎり盆ぎり

盆から先や

おらんど

盆が早よ来りや

早よもどる

〈歌詞大意〉

私（の責務）は

お盆が来るまで限りだ

お盆から先は

もうここにはいなくていい

お盆が早く来てくれれば

私は早く帰ることができる

上部が原曲歌詞、そしてその大意は、下部のようになる。

この歌は、表題の通り「子守歌」である。しかし、子どもを寝かしつけるために、「母親」や「子守り奉公の娘」が歌っているわけではなく、子守り奉公の娘が「自分に対して自分で言い聞かせる・・・つぶやき」「自分のための応援歌」なのである。一般的には六節で構成されているこの歌は江戸時代から歌い継がれてきたといわれ、当然楽譜や出版物などがいないためそれらはさまざまに変容を遂げた。先に一般的な歌詞と述べたが、歌詞は地元の調査研究によると70種類以上あり、メロディー、拍子も同様、実にたくさんの「五木の子守唄」が存在しているのである。これらは口承伝承という伝承形態で広がったと思われるが、口承伝承は子守り奉公の娘だけ限定であったとは考えにくい。と、なると、この伝承には周囲の大人達も介したに違いない。どんな心情を抱いたのであろうか。

5.2019年7月 Vol.9 連載「こどものうた」

「子守歌」－中国地方の子守唄－

〈原曲歌詞〉

ねんねこ しゃっしやりませ

寝た子の かわいさ

起きて 泣く子の ねんころろ つらにくさ

ねんころろん ねんころろん

ねんねこ しゃっしやりませ

きょうは 二十五日さ

あすは この子の ねんころろ 宮詣り

ねんころろん ねんころろん

宮へ 詣った時 なんと 言うて 拝むさ

一生 この子の ねんころろん まめなように

ねんころろん ねんころろん

〈歌詞大意〉

どうぞお眠り下さいね 眠ったお顔のとても愛
しいこと

でも起きたときはなんと大変なこと
さあどうぞゆっくりお眠り下さい。
どうぞお眠りくださいね きょうは25日
いよいよ明日はお宮参りですね
そのためにもどうぞゆっくりお眠り下さい。
お宮参り行ったら どんなことをお願いしまし
よう
それは一生この子が元気でありますように
どうぞゆっくりお眠り下さいね。

これまでご紹介した二曲の子守歌同様、この歌も子守娘が、自分の奉公している家の子どものことを歌った子守歌です。諸説ありますが、その子どもを大変いとおしくかわいがっている様子を伺い知ることができ、優しさが伝わってきます。「ねんころろん」もとても優しい響きのする言葉ですね。優しい言葉がけで育った子は優しさの溢れる人に育つでしょう。追跡してみたくになりますね。

6.2020年1月 Vol.10 連載「こどものうた」

「子守歌」－島原の子守唄－

〈原曲歌詞〉

おどみや島原のおどみや島原の梨の木育ちよ
何の梨やら何の梨やら色気しばよしょうかい
な
はよねろ泣かんでオロロンバイ
鬼の池の久助どんの連れんこらるバイ
沖のしらぬいに沖のしらぬいに消えては燃え
るよ
バテレン祭りの バテレン祭りの
笛や太鼓も 鳴りやんだ
早よ寝ろ泣かんでオロロンバイ
早よ寝ろ泣かんでオロロンバイ

これまでご紹介した3曲の子守歌と異なり、この歌は戦後に創作された「創作子守歌」と言われるものである。旋律は、幼子を寝かしつけるのに口ずさんでいた他の地方の曲をもとにしたもので、江戸後期から昭和初期にかけて中国や、東南アジアの娼館に送られた貧しい家庭

のたくさんの少女たち「からゆきさん」を哀れみ、一方では無事成功し帰国した「からゆきさん」の成功をうらやむという、幸せとは言い難い、複雑な心情が背景に絡む歌である。もの悲しげな旋律は「幸せになりたい」しかし「幸せいっぱいではない。」そんな少女達の心の慰めを描写していると言えるのではないか。

私たちは子守歌というと、子どもが心地よく眠るための安らぎの音楽をイメージしてしまうが、「心を守る歌」としての子守歌があることも知っておきたい。

7.2020年7月 Vol.11 連載「子どものうた」 －「子守歌」－竹田の子守唄－

♪守りもいやがる 盆から先にや

雪もちらつくし 子も泣くし～

「竹田の子守唄」はフォークグループ赤い鳥が歌ったことでそのメロディーが人々に知られるようになった。（なんとそのB面が今や音楽の授業で一度は歌う『翼をください』！！）

この歌はタイトルに「子守唄」となっているが、内容的には「守子唄」であり、元歌は京都伏見の民謡とされる。

しかし、その元歌と赤い鳥のそれは歌詞、旋律共に大きく異なり、そのことでは当時地元民は困惑したとのことだ。この元歌については諸説あるが、京都伏見の複数の被差別部落に伝わる子供の労働歌と言われ、学校へ通ったり遊んだりする余裕のない、子守り奉公の10代の少女たちのつらい心情を表すものだという。最も歌われた時期は昭和初頭である。

さて、赤い鳥が歌う「竹田の子守唄」は1971年2月5日にシングル・カットを収録し、3年間でミリオンセラーとなるが、被差別部落絡みの楽曲？と認識したNHK、及び民放各放送局は自主規制、赤い鳥へも「レパトリーから外して欲しい」と理由なしの要請をした。つまり長い期間「放送禁止歌」として公の場で聴く機会がなかった。

いまさらだが、部落解放同盟の見解では、作られ唄われた理由や背景をよく理解してくれるなら放送可能だったとのこと。

この歌のもう一つの悲しいお話である。

8.2021年1月 Vol.12 連載「子どものうた」 —ふたつある校歌—

小学校の校歌というと、その多くはその土地の風景や、人々の様子、その地域の歴史がうたわれ、郷土愛が生まれるような歌詞のものが多

い。今回はふたつの校歌を持つ「千代田区立番町小学校」を紹介する。この小学校は明治3年に東京府下仮小学校として誕生し、翌年の明治4年12には仮小学校を廃し文部省直轄の小学第二校の呼称に改められた歴史ある小学校である。この小学校はこれまでの歴史の中で皇室の台臨や海外からの要人の来校が数多くあり、明治35年には「われらがかざせる」という曲目ですでに校歌が存在した。このタイトルは大変有名な東京女子師範の校歌「みがかずば」と似たタイトルのように思う。現在うたわれているふたつの校歌は100年近い誕生の時期の差のあるものである。それぞれの1番を紹介する。

「われらがかざせる」
われらがかざせるこの梅の
花こそ心のしおりなれ
学びの庭の霜雪に
たえて忍びてくずおれず
静かに春を待ちてこそ
世にかぐわしき花も咲け
(明治35年制定)
「輝いて今日を」
朝の光に 輝いて
眉あげ 生命新しく
薫れ この街にこの空に
梅のつぼみが微笑むように
夢をひろげあい
さあ 今日歩もう

(平成12年制定)

このふたつの校歌を歌う子どもたちは何を思うのだろうか？

みなさんは何を感じますか？

9.2021年7月 Vol.13 連載「子どものうた」 「学校唱歌」と「学校音楽」今と昔

「唱歌」というと「文部省唱歌」をイメージされる方が多いかと思われる。この「文部省唱歌」は「学校唱歌」と言われ、学校の中で歌う歌として成立した。なぜ、学校で歌うための「歌」の成立が必要であったかということ、当時「修身」と「唱歌」は「徳性の涵養」、「国民国家形成」、「愛国主義」と「思想」を育てるものであったからだ。そのため、「学校唱歌」は「季節」「風景」の描写は日本のどこのものでもなく、特定の地名を歌詞には反映しなかった。これは当時、全国津々浦々、どこでも共通の質の教育を提供するためという、作為的な思惑があったためである。反面、「鉄道唱歌」など「学校唱歌」以外の唱歌は、地名やその土地の特徴や景観を歌詞としてたくさん盛り込んだ。そのため「学校外唱歌」はかなり熱狂的で、多くの人々に愛好された。

この「学校唱歌」と「学校外唱歌」の状況は、

「学校音楽校門を出ず」といわれる現代の「学校音楽」や「学校外の音楽」も同様の傾向があるように思う。しかし、根本は何か違う。

「唱歌」はある年齢層より上の世代では、歌ったり、聴いたときに、過去を回想し、懐かしみ、涙する。この心情は過去を回顧することからくるものと想像できるが、現代に生きる子どもたちは、果たして将来、年齢を重ねたのち、「子どものころに歌った歌」を歌ったり、聴いたときに過去を回想し、懐かしみ、涙するのだろうか？

この答えは「豊かな情操」をどう育てるにかにかかっているのではないだろうか。

10.2022年1月 Vol.14 連載「子どものうた」

「子どもの歌こそ豊かな情操をはぐくむもの」

歌のジャンルの中に「子どもの歌」というカテゴリーがある。

この「子どもの歌」という言葉の意味は何を指すのであろうか？

心身の発達途上の乳幼児期から小学生の子どもたちに歌われる歌を総じて「子どもの歌」と言うことが多いが、特にほかの歌と明確な差別化を図る定義は示されていない。

そこで、井口太の「幼児歌唱教材の分析」より、その分類カテゴリーより探るとする。

井口は以下のような分析のカテゴリーを示した。

- ・オノマトペ
- ・同語の繰り返し
- ・頭韻による語呂のよさ
- ・脚韻による語呂のよさ
- ・色の変化や数え歌のような順序性が詩のテーマになっているもの
- ・歌詞のほとんどの部分に定型詩のリズムをもつもの
- ・動物や花、キャラクターなどがキーワードとして興味や親しみに結びつくもの
- ・特定の行事や季節感と結びつくもの
- ・対話的な内容を持つもの
- ・一定のストーリーや、情景を描いているもの

確かに「子どもの歌」といわれるものはこのカテゴリーのいずれかの特徴を持ち合わせることが多く、これらが裏を返せば「子どもの歌」となる。ここに「曲調が明るく軽快なものが多く歌いやすいもの」というカテゴリーが加わればほぼ網羅できる。

しかしその歌としての本質は決して稚拙ではなく、情感あふれる美しい旋律や日本語の美しさ、日本語ならではの面白さなど、子どもたちの身近な文化財として豊かな情操をはぐく

むその一助となっている。

かつて西條八十が述べた。

それが多少難解なものであっても、詩人のほんたうの霊の響きをもった作品は、ちやうど偉大な作曲家の手になる音楽が無智の民衆を自然に感動させるやうに、おぼろげにも児童たちの純真な霊に呼びかけて、かれらを崇める作用を務めるであります。

これは西條の子ども観そのものである。研ぎ澄まされた感性の持ち主である子ども達へ与えるものは稚拙にするのではなく、子ども達なりにその感性を感じ取れるのであるから、質の良いものを与える必要がある。子ども達はよきものを感受するうちに良いものを理解できるようになる。

私たち音楽教育に携わる者にとって身の引き締まる言葉である。

私たちは「子どもの歌」の芸術的価値に責任をもって向き合わねばならない。

11.2022年7月 Vol.15 連載「子どものうた」 児童文化財としての明治期の唱歌

明治期に誕生した「唱歌」は、子どもたちにとって「芸術」という対象というより、人間教育のツールであったため、「思想」や「教訓」、「生活習慣」、「教え」、「日本国土や風景」などが歌詞として採用されていた。当然のことながら「感性」の助長には遠い存在のものが多かった。

今日まで歌い継がれている明治期の唱歌は、その数は少なくなったものの、多くのものは、義務教育課程における歌唱共通教材として、学校教育現場を通して歌い継がれている。これらからは前述のような無味乾燥なものではなく、情感あふれる歌詞、メロディーを伺うことができる「感性」の育みを期待できる内容のものである。つまり、だからこそ歌い継がれてきたといっても過言ではない。

さて、明治期以前の日本は、西洋の音楽と無

縁の国家であったため「音楽芸術」を「美的なもの」と捉える発想や思想が乏しい国家であった。1800年代前半すでに西洋では、芸術が著しく華やかに進化しており、芸術文化としての華やかさや美的なものを求める時代であったが、日本はその面においては完全に遅れを取っていた。いやはや、知ることができない世界であったという方が正しい。

かつての我が国の人々の暮らしは生きるために働き、働くことが生きることのすべてであったからである。即ち子どもたちは年少の頃から労働を強いられ、大人が子どもの「心」の成長を考えるなど、考えられにくかった。

しかし、明治30年代に入り、人々の暮らしは一変し、外国の資本が入り、給与所得者が増えた。これにより生活に余裕ができ、子どもへの教育の関心が高まった。すると、「子どもの感性の助長には優れた文化が良い影響を及ぼす」と考える風潮ができ、同時期に文学界では「子どもたちの心に残る詩を提供しよう」という動きがあり、さまざまな「詩集」が発表された。「文化的な視点から子どもの心を育もう」という、子どもを主体にする考え方の誕生である。

これまで約100年歌い継がれてきた「明治唱歌」。今後は児童文化財として100年200年と歌い継ぐために、今、私たち音楽教育関係者は何をすべきなのだろうか？

12.2023年1月 Vol.16 連載「子どものうた」

「こどものうた」とは？

「子守歌」(2018.1)

「子守歌」－江戸の子守歌－(2018.7)

「子守歌」－五木の子守唄－(2019.1)

「子守歌」－中国地方の子守唄－(2019.7)

「子守歌」－島原の子守唄－(2020.1)

「子守歌」－竹田の子守唄－(2020.7) ーふたつある校歌－(2021.1)

「学校唱歌」と「学校音楽」今と昔(2021.7)

「子どもの歌こそ豊かな情操をはぐくむもの」

(2022.1)

児童文化財としての明治期の唱歌(2022.7)

これまで、2018年1月より、「こどものうた」(2018.1～2020.1)「子どものうた」(2020.7～)として書き記し、本稿で11稿目となる。この間に、上記に挙げたような「こどものうた」について私の研究の一端からいろいろと述べてきた。

ここで改めて「こどものうた(子どものうた)」について考える。

「こどものうた」は「子どもに歌わせたい歌」と「子どもに聴かせたい歌」と大きく二分される。

「子どもに歌わせたい歌」とは、子どもたち自身が「心地よく歌うことが出来る」「仲間と楽しく歌うことが出来る」さらに「歌詞の内容などに興味の持てる」「子どもの声域に相応しい」「メロディーラインのわかりやすいもの」このような歌と言える。

一方、「子どもに聴かせたい歌」とは、子ども達自身が「聴いていて心地よい」「楽しく何度も聴きたくなる」「子ども達の心をつかむ曲調」、中には「複雑なメロディーラインや複雑なハーモニー」のものもある。「歌詞の内容の理解が難しい」こともある。この場合「大人が好む曲調」であることが多く、子ども達の発達段階を配慮しない、歌うには困難なことが多い。

さて、先日、実習の巡回で訪問した園での出来事である。「にじのむこうに」(坂田おさむ作詞/作曲)を子ども達が大きな声で歌っていた。確かに「耳に残る曲調」であり、この歌のメロディーラインや歌詞の内容は、大変素敵な歌であると思う。当然、子どもからも大人からも好まれる1曲である。きっと保育者が好んで選曲をしたと思われる。

しかし、是非、楽譜を見てほしい！子どもが歌うには大変難ありの1曲である。私たち保育者、教員養成に携わる教員は、この様な現場の

現実を察知し、「子ども達に歌わせたい歌」と「子ども達に聴かせたい歌」を選別し見極められる力を学生に施すように努めなければならない。

この出来事は、音楽教育に携わるものとして、その責務を改めて実感した出来事であった。

13.2023年7月 Vol.17 連載「子どものうた」 「うみ」への想い 誕生の秘話

「夏」という言葉から連想するもののひとつに「海」が挙げられる。

「海」といえば楽しいスポットとして、友人、家族などと夏のレジャーで訪れる場所のひとつ。波に乗って遊んだり、ビーチで遊んだり・・・、時にはわざわざ「海」じゃなくてもと思うような遊びをしたり・・・。

今や「海」を訪れる人々の目的が、「海やビーチを利用して、楽しく過ごす」となっている。

うみはひろいな

おおきいな

つきがのぼるし

ひがしずむ

うみはおおなみ

あおいなみ

ゆれてどこまで

つづくやら

うみにおふねを

うかばせ(し)て

いってみたいな

よそのくに

この曲は、林 柳波 作詞 井上 武士 作曲の「うみ」である。当時、戦時下であった昭和16年に国民学校「芸能科音楽」の教科書掲載教材楽曲として誕生し、今日では小学校「音楽」の共通教材として教科書に掲載され、世代を問わず広く知られ、歌い継がれている曲である。この曲の誕生には少し複雑な事情がある。

昭和16年太平洋戦争が勃発すると教科書は国定に統制され、軍国教育を徹底させる目的で、

平和、自然などを歌う歌詞は好まれず、尊王、国家礼讃等の歌詞に重きを置くようになり、その意に沿った教材が必要となった。この曲はそのための新作のひとつだったのである。

当初は、海国日本の軍国教育を徹底させる教材としてこの曲の制作の企画がされた。しかし、実際には小学校1年生用の教材ということで、歌詞に軍艦や水兵など、軍事色を見せる歌詞を含めることはなかった。

もし高学年の教材であったらと考えると、今とは異なる軍国教育的な歌詞だったかもしれない。想像することさえできない。当時の1年生の教材であったからこそ、この穏やかな夢を馳せるような歌詞が許されたのであろう。

そのおかげで、当時の軍国教育の教材として誕生した新作の殆どが過去のものとなった現在でも、歌い継ぐことができたのである。

そう考えると、この曲を何としてでも後世に歌い継ぎたいという思いを持つ。

改めて誕生当初の歌詞の意味を含めて考察すると、1番は、海の大きさ、無限の広さへの驚き、そして大自然の営みを感じとることが出来る。戦時中「ひがしずむ」の歌詞が検閲で危うかったとの説もある。2番も、無限に続く青い波を描いている。戦時中、人々はどのような想いで海を眺めたのだろうか。複雑な心境が想像できる。3番は、海を越えてよその国へのあこがれを歌っている。外国に夢と希望を感じていたのかもしれない。「いってみたいなよそのくに」の歌詞も検閲で危うかったとの説がある。

さて、作詞者の林 柳波と、作曲者の井上 武士は、群馬県の生まれである。

「海」のないところで育ったからこそ「海」への想いが募り、この「うみ」誕生となったのでしょうか。

是非一度、「海」に想い馳せてこの歌詞をかみしめながら眺めてみたいですね。

14.2024年1月 Vol.18 連載「子どものうた」 ～子どもに歌ってもらえていない歌～

子どもの歌と題して毎回書かせていただいているが、今回は、少し思考を変えてみる。今回取り上げるものは、子どもにも歌ってもらいたかった歌である。

これは、地方自治、地方の意識を浸透させるために、大人も子どもも、声をそろえて一体となって歌うことを狙い、子どもたちは義務教育で歌という趣旨もあった歌と言われる、県歌・県民歌である。

この県歌・県民歌は現在 53 曲確認されており、宮城県、秋田県、静岡県、富山県、山梨県、岡山県、山口県、福岡県、佐賀県は複数曲存在している。半面、大阪府、兵庫県、広島県、大分には現在のところ1曲も存在しない。このようにたくさんの県歌・県民歌が存在するのはGHQの思惑があったとのことである。それは、「軍隊」を解体し、それまで「思想」「信仰」「集会」及び「言論の自由」を制限していたあらゆる法令の廃止、特別高等警察の廃止、等々、新しい日本を構築していくための一助となるような意味合いが意図だということだ。つまり、アメリカの州歌のような、歌による共同体形成を考えたのだろう。しかし、県歌・県民歌は実際にはそこまでスムーズに作成されたのではなく、GHQが日本から去った昭和27年以降から昭和40年代にかけて作成されたものが多い。

そのような県歌・県民歌は、一昔前まで、義務教育で取り扱い、学ぶ場があった。しかし、現在はいずれの県もそのような機会はほとんどない。

さて、これらの県歌、県民歌には、ある特徴がある。それは「色」や「色をイメージできる言葉」が歌詞に含まれているということである。どの県も自分の県を色による表現をしている。例えば千葉県であれば「海青し」「山みどり」「白く」、東京都であれば「あさみどり」「み

どりのそのに」「白きつばさも」などである。色身も多彩で「赤」「青」「白」「緑」「黒」「黄金」「金」などがある。

是非、県歌・県民歌歌詞カラー地図を作成してみたいものである。

15.2024年7月 Vol.19 連載「子どものうた」 ～100年のジェネレーションギャップ～

現在、いくつかの文部省唱歌をはじめとする明治期の唱歌は、音楽科の歌唱共通教材として「こころのうた」というタイトルのもと教科書に掲載され、歌い継がれている。「こころのうた」と称されるくらいのものであるから、日本人の感性を表している歌と考えられる。確かにその成立期は、日本における西洋音楽の黎明期であり、そのような時期に西洋音楽を真摯に学んだ作曲家（主に東京音楽学校の作曲教師）が創作したものであるから、今日のような多様な音楽が流れている時代と比較すると、その混じりけの少なさからも「日本人の感性」を表している歌なのかもしれない。おそらくその奏でるメロディーやハーモニー、すなわちサウンド自体はそうであってもいいのかもしれない。しかし、歌詞は事情が異なる。

作詞家（主に東京音楽学校や東京帝国大学の教師）の多くは日本人の思想や感性をつくることに加担したといっても過言ではない。なぜなら明治期の唱歌には地名が一切出でず、日本のどこにいても同じ情景を思い浮かべ歌う歌詞であった。そして、「〇〇とはこういうもの。」と、歌によって国民の思想形成に助長した。これがのちの戦意高揚のための歌の誕生につながる。ちなみに唯一地名が登場する曲があるがそれは「蛍の光」である。今は一切歌われることのない3番と4番に日本列島を地名がたくさん登場する。明治期の子どもたちは、「豊かな情操を培う」ために歌ったのではなく、「日本人になるた

め」に歌った。100年前の子どもたちがタイムスリップして現代に来たらどのように歌を歌うのだろうか。

16.2025年1月 Vol.20 連載「子どものうた」 ～子どもの歌の速さについて考える～

子どもの歌のイメージといえば、「明るい」「元気」「楽しい」という言葉があげられると思われる。確かに、子どもたちが歌う姿は、「元気に大きな声で、時には肩を大きくあげながら歌を歌う」、そのため、そのようなイメージを持つてしまうことは理解できる。しかし、前回の連載でも取り上げたが、歌を歌うことは感性を育むという役割も担っている。殊に幼い子ども達は歌詞の持つ意味より先行して、曲の持つ「音楽を形づくっている要素」が耳より聴取される。つまり、「聴こえてきた音」そのものの醸し出す雰囲気ですっぱりと子どもの心の中に着地し感性の育みに寄与する。「速度の速い曲」か「ゆったりとした速度の曲」か、「優しい柔らかい音色」か「激しい鋭い印象の音色」かなどをはじめとする、「音色」、「リズム」、「速度」、「旋律」、「強弱」、「音の重なり」、「和音の響き」、「音階」、「調」「拍」「フレーズ」※ これらが音楽の印象を形づくっている。さて、保育現場の現状では、このことを心にとどめて、子どもたちと歌唱活動している保育者はどのくらいいるのだろうか？私が実習巡回などで訪問する園の多くは、いずれの曲も速い速度で元気よく歌っている。うっかりすると、どれも同じ曲に聴こえてしまうような錯覚を起こしてしまう印象を持つこともある。これは、自らが弾き歌うことに精一杯で、気を回す余裕がないことが多いという現状の現れなのであろうが、曲の印象に大きく影響する曲の速さは、聴取の要素として最も大切にしたい。

尚、曲の速さは、歌詞にも影響する。速い

速さで歌うことは、子どもたちにとって発音のしづらさや、詩の情感を味わうことはできず、音まねで歌っているということになりかねない。私たち保育者養成や教員養成で弾き歌いを指導していく教員は、これらを踏まえ、常に「子どもが歌う」姿を意識しながら指導にあたりたいと考える。

※小学校学習指導要領第2章第6節参照

17.連載「子どものうた」考察

ここまで15回の連載で、その都度テーマに対し「子どもの歌」について述べてきた。特に定義づけをしてはいなかったが、この連載で対象とした「子どもの歌」は、歌う対象が子ども、または聴かせる対象が子どもである。

ところで、なぜ「歌」のジャンルのひとつとして「子どもの歌」が位置付けられているのであろうか。

それは、「子どもの歌」には、それぞれの歌の持つ「子ども観」が存在するからではないか。

今後はそのあたりも視野に入れて、引き続き連載を進めていきたいと考える。

日本音楽教育メディア学会

「音楽教育メディア研究」論文・口頭発表 執筆要項

令和3年8月9日

名称

1. 本論集の名称は「音楽教育メディア研究」とする。

内容

2. 掲載内容は「論文」、「研究報告」、「口頭発表予稿」とする。

3. 「論文」は、査読者2名の「採用可」を必要とする「J-STAGE掲載論文」、査読者1名の「採用可」を必要とする「学会ホームページ掲載論文」、査読を設けない「研究報告」、及び「口頭発表予稿」とする。※

※ 「J-STAGE掲載論文」と「学会ホームページ掲載論文」は査読体制の違いのみであり、論文集発刊における「論文」としての扱いは同等とする。

投稿者の制限

4. 「論文」執筆は申し込み日時点において執筆者全員が会員であること。この場合、新規会員については会費納入済みをもって投稿資格とする。

5. 「口頭発表」は申し込み日時点において代表発表者が会員であること。この場合、新規会員については会費納入済みをもって投稿資格とする。

スケジュール

6. 論文 「J-STAGE掲載論文」

8月31日	執筆申し込み締切日
11月30日	執筆原稿提出締切日
12月中	外部査読2名
1月13日頃	査読結果発表
2月中旬～3月上旬	J-STAGE 先行公開
3月31日	学会ホームページに掲載
3月31日	学会論集発刊

※ 「J-STAGE掲載論文」は投稿時に投稿料2,000円を納入の必要がある。

※ 査読の結果で論文（学会ホームページ掲載）または研究報告に変更になる場合がある。

※ J-STAGEは、国立研究開発法人科学技術振興機構（JST）が運営する電子ジャーナルプラットフォーム。

7. 論文 「学会ホームページ掲載論文」

8月31日	執筆申し込み締切日
1月10日	執筆原稿提出締切日
1月13日	査読 1名
2月	査読結果発表
	修正

3月1日	査読最終結果発表
3月31日	学会ホームページに掲載
3月31日	学会論集発刊

※ 査読の結果で研究報告に変更になる場合がある。

※ 論文は学会ホームページに掲載され、Google Schola など論文検索の対象となる。

8. 研究報告ほか

8月31日	執筆申し込み締切日
1月10日	執筆原稿提出締切日
3月31日	学会ホームページに掲載
3月31日	学会論集発刊

※ 研究報告は学会ホームページの学会論集に掲載され、外部から検索・閲覧可能になる。

9. 口頭発表は2月と8月の2回行う。

8月研究会 口頭発表予稿

5月31日	発表申込締切日
6月30日	予稿（要旨）提出締切日
8月	口頭発表（予稿を配布）
3月31日	学会ホームページに掲載
3月31日	学会論集発刊

2月研究会 口頭発表予稿

11月30日	発表申込締切日
1月10日	予稿（要旨）提出締切日
2月	口頭発表（予稿を配布）
3月31日	学会ホームページに掲載
3月31日	学会論集発刊

タイトル

10. 「論文」「口頭発表予稿」いずれも申し込みの時点でのタイトルは仮題可とするが、原稿投稿後の変更は不可とする。

査読

11. 査読は、原則として分野ごとに依頼する。

12. 「J-STAGE 掲載論文」としての査読は2名の外部査読者による「採用可」をもって掲載となる。

13. 「学会ホームページ掲載論文」としての査読は1名の査読者による「採用可」をもって掲載となる。

論集の体裁

14. 「論文」、「研究報告」のフォント、ポイントは以下の通りとする。

フォントは MS 明朝体

ポイントは以下の通り

テーマ 14

サブテーマ 12

英テーマ 10.5

サブテーマ 10.5

氏名(所属)10.5

英氏名 10.5、

要旨 10

キーワード 10

大見出し 11(B)

本文 10

中見出し 10(B)

小見出し 10(B)

文献見出し(10)

文献(8)、

脚注 8

※(B=太字) 但し英文フォントについては Century 等も許容される。(本文中の数字も同様)

15. 「口頭発表予稿」のフォント、ポイントは以下の通りとする。

フォントは MS 明朝体

ポイントは以下の通り

テーマ 14

サブテーマ 12

英テーマ 10.5

サブテーマ 10.5

氏名(所属)10.5

英氏名 10.5、

キーワード 10

大見出し 11(B)

本文 10

中見出し 10(B)

小見出し 10(B)

文献見出し(10)

文献(8)、

脚注 8

※(B=太字) 但し英文フォントについては Century 等も許容される。(本文中の数字も同様)

16. 「論文」、「研究報告」のページ内の文字数は 23 字×38 行の 2 段組=1748 字とし、12 ページ(12 枚)以内とする。※原稿枚数については論集の総ページ数の関係で厳守のこと。

17. 「口頭発表予稿」は2ページ以内とする。
18. 資料は(図1)などのように資料ナンバーを付けること。また、資料は20字×15字のように文字数に換算して挿入すること。
19. 引用文献、参考文献については、その出典を本文の最後にまとめて明記すること。
20. 注釈は番号を付け、該当ページの下段に記入のこと。(注釈番号は1,2,3,..のように)また注釈は8ポイントとする。

権者の了解

21. 著作権、肖像権等のある資料については、権者の了解を得るなど執筆者が事前に処理すること。

投稿前の事前の確認

22. 提出原稿は、事前に投稿者個々において複数回の校正を経、精査された完全原稿とする。

投稿

23. 提出原稿は、データ提出とし、WordとPDFデータを揃えて論集委員会に提出のこと。期日厳守とする。
【送付先】学会論集編集委員会 jmsmeronshu@gmail.com

印刷と発行

24. 掲載決定の「論文」「研究報告」「口頭発表予稿」は印刷所との校正を経て3月末発行予定。

著作権

25. 執筆論文の著作権は本人に帰属する。但し本学会はそれらの論文について学会の研究活動として自由に使用できるものとする。(論文申し込みの時点で本件について了承したものとして処理する。学会HP等の掲載等についても同様)

抜き刷り

26. 論文執筆者は全員、抜き刷り30部の自己負担とする。

その他

※その他質問・問い合わせは論集委員会または事務局まで。

学会論集編集委員会 jmsmeronshu@gmail.com

※投稿希望論文数が10本を超えた時は、論集編集委員会において掲載の時期、順序などを審議することがある。

本執筆要項は、令和2年8月10日の総会の承認を以て施行する。

本執筆要項は、令和3年8月9日の総会の際に、J-STAGE掲載論文に関する内容の追加について、説明、確認済みである。

『音楽教育メディア研究』
第11巻

令和7年3月31日 印刷
令和7年3月31日 発行

発行人 飯泉祐美子
発行所 日本音楽教育メディア学会
事務局; 〒125-0062 東京都葛飾区青戸 5-5-16
E-mail jmsmeoffice@gmail.com
(論集編集委員会) jmsmeronshu@gmail.com

印刷所 株式会社インダ印刷

日本音楽教育メディア学会論集編集委員会

Music Education Media

Vol.11

March 2025

Articles

«Peer-reviewed papers»

- 1 Ai OKADA . . . Analysis of Children's Works and Creative Process in Music-Making Activities 1

«Reserch report»

- 2 Koto IIZUMI
 . . Research on the Japanese lyrics of "Nobara" for high school music course materials 13
- 3 Mihoko MORINAGA
 . . Utilizing the verbalization of key characteristics in musical performance Using 17
- 4 Masato IIZUMI
 . . Music reading training by "Musical Notes Game" in Elementary School Music Department 29

«Oral Presentation No.19»

- 5 Koto IIZUMI
 . . Research on the Japanese lyrics of "Uta no Tsubasa ni" for high school music course materials 41
- 6 Ai OKADA . . The Creative Process and Flow Experience of Elementary School Children in Music
 Making Using Miyako-bushi Scale 42

«Oral Presentation No.20»

- 7 Hideko HAGUCHI . . . A Study of the Songs in TV Infant Programs 44
- 8 Takeshi YASHIRO . . . "Sound Sketch" 46
- 9 Tazuko KOBAYASHI . . . Educational effects of music theory online videos 48

«Newsletter series»

- 10 Yumiko IIZUMI . . . Newsletter Serial Column "Children's Songs" 49

«Material at the end of the book»