

# 小学校音楽科教科書における教科固有の 知識・技能の視点に基づいた創作活動の検討

— 昭和36年と令和2年に出版された教科書の比較をととして —

熊谷 藍  
(2022年10月7日受理)

Creating music based on music-specific knowledge and skills (MSKS) in elementary schools:  
Comparing textbooks published in 1961 and 2020

Ai Kumagai

**Abstract:** Creating music is a common activity in elementary schools. Using the current curriculum, music is made that does not necessarily require expertise or abilities unique to music departments. In this study, we organized music-specific knowledge and skills (MSKS) required to create music in elementary school and clarified the characteristics of relevant textbooks that emphasize basic academic ability published in 1961 and 2020 from the viewpoint of MSKS. The textbooks published in 1961 are grounded in the style of Western music and incorporate many MSKS. The textbooks published in 2020 facilitate the acquisition of necessary knowledge and skills, increase the variety of activities, and utilize critical thinking, judgment, and self-expression.

Key words: Music Education, Creating Music, Knowledge and Skills

キーワード：音楽科教育、創作活動、知識・技能

## 1. 研究の背景と目的

小学校音楽科は、「歌唱」「器楽」「音楽づくり」からなる表現領域と、「鑑賞」からなる鑑賞領域で構成されている。そのうち「音楽づくり」とは、音を用いた即興的な表現や、旋律・リズムをつくるなどの創作活動を行うものであるが、この音楽をつくる創作活動について、以前から苦手意識がある教員が多いことが指摘されていた（高須，2012；中島ら，2016）。そのような現状のなか、小学校教諭である村上（2020）は、

---

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：徳永 崇（主任指導教員）、枝川一也、  
伊藤 真、山田浩之、草原和博

周囲の教師たちの声として「教科書に沿って授業を行おうとしたが、学習活動から子供たちが何を学んだのだろうか」（p.58）という指導の悩みを挙げている。実際に、小学校音楽科教科書における創作活動を概観したところ、その活動の1つに、選択肢のなかから選んだ音やリズムをモチーフとし、その組合せによって音楽をつくる活動が示されていた。組合せは、現行の学習指導要領で求められている「思考力」や「判断力」と関わっていると捉えることもできるが、音楽に関する知識や技能を必ずしも必要としない。この組合せによる創作活動は、音楽に関する知識の獲得や演奏技能の鍛錬を前提としない。それにもかかわらず、「思考力」や「判断力」は「領域固有な知識や技能」と関連付けながら育むことが求められている（奈須；2020）。このような矛盾が現場に葛藤を生み、先述したような教

員の悩みの原因となっている可能性がある。ところで、基礎学力の充実のための系統的な指導が色濃く求められていたのが、昭和33年告示学習指導要領である。当時の教科書について宮野（1997）は、基礎教育重視の表れとして、聴音や楽典などの訓練的な単元が配置されていたことを挙げ、このような基礎の扱いについて、「個人差も大きく表現化しやすい」（p.84）とし、音楽に対する苦手意識を与える結果につながったと考察している。また、当時の創作活動について山本（2000）は、「紋切り型の創作指導」（p.80）と批判的な見方をしている。確かに、音楽の専門的な知識・技能に偏った時期であったが、音楽固有の知識・技能と創作活動が密接に関係した指導のモデルとして一定の意味をもっている。

創作活動の先行研究としては、その取り組み方を提案したもの（森：2018）や、近年の活動の課題を指摘したもの（木下：2017）、創作活動を通して得られる力や意義について述べたもの（坪能ら：2012）がある。また、教科書における創作活動の内容の特徴や史の変遷を述べたものもある（佐野：2018、石田・日吉：2018）。しかし、具体的な活動の脈絡を教科固有の知識・技能の視点から分析した研究はない。一方、森（2022）は、音楽科の活動における知識について、行動に見られる知識の重要性に着目し、実際の歌唱や鑑賞の授業で解釈的分析を行っているが、創作活動についての分析は行われていない。

そこで、本稿では、まず小学校音楽科の創作活動で求められる音楽科固有の知識・技能について整理したうえで、基礎学力が重視されていた昭和36年出版と現在使用されている令和2年出版の小学校音楽科教科書の創作活動の特徴を、音楽科固有の知識・技能の視点から明らかにすることを目的とする。そして、小学校音楽科の創作活動における音楽科固有の知識・技能のあり方について、2つの年代の比較から示唆を得たい。

## 2. 知識・技能

### 2.1 知識論・学習論に基づいた教科固有の知識

奈須・江間（2019）によると、長年にわたりわが国の教育は、領域特殊な知識・技能（領域固有知識）を基盤とし、コンテンツ・ベースであったが、近年は、領域を超えて機能する汎用性の高い「資質・能力」を軸とした、コンピテンシー・ベースのカリキュラムと授業の編み直しが模索されているとした（p.8）。これは、まさしく現行の学習指導要領につながっている。そして、現行の学習指導要領の検討会において「論点整理」として以下の3つの視点が示され、その位置付

けや意義の明示が求められた。3つの視点とは、「ア）教科等を横断する汎用的なスキル（コンピテンシー）等に関わるもの」「イ）教科等の本質にかかわるもの（教科等ならではの見方・考え方など）」「ウ）教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの」である。そのなかで、奈須・江間はコンピテンシー・ベースの教育の必要性を論じながらも、「『ウ）教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの』が位置付けられていることから明らかなように、コンピテンシー・ベースの教育においてもコンテンツは不可欠である。（中略）質の高い問題解決は常に領域固有知識の効果的な活用を伴う」（p.26）とし、その必要性を述べている。

また、石井（2010）は、学力・学習論のなかで軽視されがちであった科学的知識を身につけることについて、「現実を深く捉える枠組み」（p.172）であると意味付けている。

このように、コンピテンシーが重要視されるなかでも、領域固有の知識・技能について、その意味が見出されている。

### 2.2 音楽科における知識・技能の内容

現行の小学校学習指導要領（音楽）では、創作活動を「音楽づくり」と明記し、「創造性を発揮しながら自分にとって価値ある音や音楽をつくるもの」としており、その学習内容について〈思考力・判断力、表現力等〉〈知識〉〈技能〉から整理している。そのなかで、知識としては、音の響きやそれらの組合せの特徴や、音やフレーズのつなげ方や重ね方の特徴について気付き（低・中学年）理解すること（高学年）が挙げられている。技能としては、発想を生かした表現や思いに合った表現をするため（低学年）、または、思いや意図に合った表現をするために（中・高学年）、設定した条件に基づいて、即興的に音を選択したり組合せたり、音楽の仕組みを用いて、音楽をつくることが挙げられている。

これらの方向性をもとに、平野（2017）は、創作活動を通して、音の特性や「カタチ」、民謡やフレーズの音楽的特徴といった音や音楽作品がもつ特徴や形式を知ったり理解したりする知識と、表現・つなげる・つくるという実際に創作ができる技能を育てたいとしている。

さらに、平野ら（筑波大学附属小学校音楽科教育研究部編、2016）は、音楽的な知識や技能、感覚を毎時間少しずつ育てていく系統的な学習である常時活動を取り入れながら音楽づくりの学習を積み重ねることが、授業の構築に重要であるとしている（p.24）。そして、常時活動を通して習得を目指す知識・技能につ

いて表1のように示している。

表1 常時活動で育てる技能及び知識

拍に合わせて (全学年)	技能：拍の流れを感じ取りながら、拍と体の動きを合わせる。 知識：「拍」という概念を、体を動かす活動を通して理解する。
音楽に合わせて (全学年)	技能：記載なし 知識：体を動かす活動を通して、音楽を特徴づけている要素への理解を深める。
音をきいて、はいっ、ジャンプ！ (低中学年)	技能：拍の流れによって、リズムを模倣したり、つくったりすること。 強弱や音色の違いを感じ取れるようにすること。 知識：4分音符、8分音符を組合せた程度のリズムパターンを習得すること。
リズムで遊ぶ (全学年)	技能：拍の流れを感じ取りながらリズムを表現する。簡単なリズム創作の基礎を養う。 知識：音楽の終止感やフレーズ感をリズムを通して学ぶ。
まねっこからアドリブへ リズムづくりと旋律づくり～鍵盤ハーモニカ・リコーダーを使って～ (鍵ハ：全学年、リコ：3年生以上)	技能：拍の流れによってまねしたり、即興的に演奏したりする。つくったリズムに音階を付けることで、簡単な旋律をつくる。リコーダー及び鍵盤ハーモニカの技能の向上を図る。 知識：1拍～4拍の音符の概念を理解する。リズムづくりと旋律づくりの基礎的活動を通して、読譜の素地を養う。リズム及び旋律のフレーズ感、終止感を理解する。
なべなべ遊びでハーモニーを作ろう！！ (3年生以上)	技能：身体表現で拍の流れを感じ取り旋律をそろえて歌えるようにする。様々な調性で旋律が歌えるようにする。音の重なりを聴き合いながらハーモニーを作る。 知識：旋律をそろえて歌う活動を通してユニゾンについて知る。3度、5度のハーモニーを感じる活動を通して音と音との距離を示す単位「度」を知る。
ハローハローで歌声いっぱい！！ (学年の記載なし)	技能：自然で無理のない歌い方で表現する。声のエネルギー源である「息」の大切さを知る。息の使い方を考えたり音色を意識したりして1音1音伸ばせるようにする。 知識：歌声での歌い方や響きの音色を知ることで自らの表現にも生かせるようにする。息の使い方によって歌声が変化することを体験的に学ぶ。
手拍子と絵譜でつくる音楽 (全学年)	技能：強弱や速さなどに気を付けて表現すること。 知識：リズムと拍の違いについて理解すること。拍子のまとまりと強弱の関係について理解すること。

(平野 (2017) 『「資質・能力」を育成する音楽科授業モデル』に掲載された指導案 pp.20-35 より抜粋。

常時活動で育てたい知識としては、次の内容が見られる。これらは、いわゆる音楽科固有の内容である。

拍・音楽を特徴づけている要素・リズムパターン・終止感・フレーズ感・音符の概念・ユニゾン・音程（音と音の距離）・音色・拍子・強弱・速さ・読譜

技能としては、次の内容が見られる。

- ・拍と体の動きを合わせる
- ・リズムを模倣したり、つくったりする
- ・簡単なリズム創作の基礎を養う
- ・リズムを表現する
- ・簡単な旋律をつくる
- ・まねしたり、即興的に演奏したりする
- ・旋律が歌えるようにする
- ・ハーモニーを作る
- ・自然で無理のない歌い方で表現する
- ・強弱や速さなどに気を付けて表現する

これを見ると、音楽に合わせて体を動かしたり、歌ったりする活動に加えて、リズムを模倣したり、つくったりする活動や、簡単な旋律をつくるといった音楽をつくる活動が設定されている。つまり、創作活動を行うためには、音楽科固有の内容と初歩的な音楽をつくる力を含めた、知識や技能の継続的な学習が必要であることを示している。

また、三村 (2017) は、音楽活動をする子どもたちの観察から、「感覚的に獲得された知識や技能、音楽的感性や音楽的感覚が蓄積」されることによって、「それを活用・応用して学ぶことが可能」(p.21) になっているとしている。さらに、現行の学習指導要領で求められている音楽科の「見方・考え方」を可能にするには、音楽能力の基礎・基本を身に付けることが必要であるとし、その育成の重要性を述べている (2018, p.21)。つまり、音楽科固有の知識・技能を、活用や応用、「見方・考え方」につながる音楽活動の土台と位置付けている。また、「音楽科の学力構造」を、「基礎」「基本」「表現・鑑賞」の3つの階層で示している (表2)。

表2 音楽科の学力構造

基礎	音楽的感覚	均等な基本拍、拍節感、リズム感、音高感、音程感、和声感、旋律感、フレーズ感等
	音楽的語彙	ドレミシラブル、リズムシラブル
	聴覚力	強-弱、高-低、遅-速、音色等を識別
	内的聴覚力	サイレントシンキング：頭のなかで音が鳴る、頭のなかで歌える
	音楽的記憶	
基本	視唱力、視奏力、音楽的技能（楽器奏法など）、音楽的知識	
表現鑑賞	思考力・表現力・判断力	

(三村 (2015) 「音楽科の学力構想」 pp.64-65 を、筆者がまとめた)

三村は、「基礎」の育成を徹底したうえで、「基本」の段階に進み、それらを基に次の段階である「表現・鑑賞」において思考力・表現力・判断力を高めていくことを目指している。基礎的な音楽能力を基盤にすることで、音楽が発するニュアンスやメッセージを知覚・

感受することができるようになり、創作活動や再表現活動という音楽を生み出す行為における美的価値判断につながると述べている (p.67)。つまり、音楽科固有の知識・技能を音楽活動の必要不可欠な力として位置付け、それらを段階的に習得することが系統性のある学習につながり、授業における音楽活動の学びを保証するものとしている。

平野は知識と技能という具体的な内容を示したのに対して、三村は身に付ける学力という枠で示しているため、一概に比べることはできないが、その内容には共通したり類似したりするものがある。例えば、リズム感、フレーズ感、楽器奏法等は共通している。また、拍子感と基本拍や拍節感、読譜と音楽の語彙、音色と聴覚力は、類似している。つまり、リズムやフレーズなどの音楽を形づくっている要素や、読譜、楽器演奏などの音楽活動に必要な内容については、ともにその必要性を指摘している。一方、異なる点もある。それは、三村が「内的聴覚力 (サイレントシンキング: 頭のなかで音が鳴る、頭のなかで歌える)」や「音楽的記憶」といった実技教科ならではの内容も明記していることである。しかし、これらは、音楽活動全般を支える内容であり、音楽科固有の技能として捉えることができる。

このように、様々な視点があるものの、子どもたちの学びを深めようとするならば、音楽を形づくっている要素を把握させ、基礎的な実技の力を高める必要があると言える。

### 3. 小学校音楽科教科書の分析

#### 3.1 分析の方法

分析の対象は、現在まで継続的に発行されている教育出版及び教育芸術社の、昭和33年告示小学校学習指導要領に基づいた小学校音楽科教科書(昭和36年発行)と、令和2年に出版された現行の教科書とする。昭和33年告示小学校学習指導要領に基づき、他にも多数の出版社から教科書が発行されていたが<sup>1)</sup>、本稿では、現在まで継続して出版されている上記の2社を取り扱うこととする。これらの教科書に示された創作活動を概観し、2.2で整理した内容を参考にしながら、その内容に含まれる音楽科固有の知識・技能から視点を定める。そして、個々の創作活動において必要とされる知識・技能について、設定した視点に基づいて検討し、その数を上記の各出版社における出版年ごとに表に整理する。そこから、各教科書の創作活動に占める知識・技能の割合等を算出し比較を行う。

#### 3.2 分析の視点の設定

分析の視点を設定するにあたり、音楽を形づくっている要素についての内容と、音楽の実技活動を支えるための内容から分析の視点を設定した。例えば、リズムづくりや、言葉がもつリズムを生かした歌づくりの活動などからは、音楽を形づくっている要素である「リズム感」の視点を設定した。また、歌いながら音楽をつくる活動では、頭のなかで音が鳴り、さらに音高を操作する必要があることから、音楽の実技活動を支えるための「内的聴覚力」の視点を設定した。その他に、音やリズムのモチーフを組合せて音楽をつくる活動からは、「考える力 (組合せ)」の視点を設定した。全14の視点を、表3に示す。

表3 分析の視点と内容

音楽科固有の知識・技能等	活動内容
内的聴覚力	歌いながら音楽をつくる活動
リズム感	リズムをつくる活動や、言葉がもつリズムを生かして歌をつくる活動
拍感	一定の流れに乗って音楽をつくる活動
拍子感	つくる音楽が一定の流れに乗っており、加えて小節線が示されるなど、区切りのある流れのなかで音楽をつくる活動
調性感	指定された調のなかで音楽をつくったり、歌詞の内容から長調や短調を判断してつくったりする活動
和声感	和音の構成音を意識して、旋律をつくる活動
終止感	「終わる感じのふし」をつくる活動、終止線が示され、そのなかで旋律をつくる活動
聴音	音や和音を聞きとる活動
読譜・記譜力	示された楽譜を歌ったり、つくった旋律を楽譜に記したりする活動
楽器演奏	楽器を使って音楽をつくる活動
聴覚力	身の回りの音をきき、その音色をについて言葉で表現する活動 楽器の音色をききその特徴をききとる活動
考える力 (組合せ)	音やリズムのモチーフを組合せて音楽をつくる活動
考える力 (思いや意図)	思いや意図をもって音やリズムを選ぶなど、考えながらつくる活動
該当なし	上記以外の活動

なお、現行の小学校学習指導要領では、知識は、曲想と音楽の構造などとの関りについて理解し、表現・鑑賞領域の活動に生かすものであり、技能は、思いや意図に合った表現などをするために必要なものと分けて示されている。

しかし、実際の活動では、例えば「和声感」のように、「和音の流れ」という辞書的な知識とともに、実

際の和音の流れから感じとる感覚的な把握から、和音を操作する技能的な要素の側面も含むため、本稿では「知識・技能」に一括して扱うこととする。

分析の際は、1つの創作活動のなかで、上記の活動がいくつ含まれるかを数える。場合によっては、1つの活動に複数の視点が含まれるときもある。例えば、ト長調4小節の旋律を歌いながらつくる場合は、調性が指定され、歌いながらつくることから「調性感」と「内的聴覚力」が見出されるほか、まとまりのある曲とするために「拍子感」と「終止感」が加わり、結果として4つの視点が含まれると判断した。

## 4. 分析の結果と考察

### 4.1. 昭和36年出版の教科書

#### 4.1.1 教育出版『標準 小学生の音楽』

創作活動は、全学年を通して34設けられており、そのうち、旋律をつくる活動（歌を含む）が最も多く、25あった。旋律をつくる活動として、低学年では、言葉のまとまりで区切って示された歌詞を歌いながらふしをつくる活動が見られた。その一例を次に示す。

すきな ふしで うたって みましょう。  
「かわいい こえて びい びい びい」

言葉のリズムを拍のなかに組み込みつつ旋律をつくる活動であることから、リズム感と拍子感が求められていると言える。また、歌いながらつくるため、子どもたち自身に頭のなかで音を鳴らしたり歌ったりできる、ある程度の内的聴覚力が必要であると想定される。また、中学年では、区切られた歌詞が示され、歌いながら8小節のふしをつくる活動が見られた。その一例を次に示す。

つぎの つづきのふしを作しましょう。  
しとしと | ふります | ぎんのあ | め  
おいけの | すいれん | ぬれてま | す ||

歌詞が小節線のような縦線によって一定のまとまりで区切られていることから、拍子感のある歌づくりが想定されている。他にも、8小節の旋律の終わり3小節をつくる活動があり、ここでは、終止感が求められていると言える。また、中学年以降になると、写譜や記譜など読譜・記譜力を必要とする活動が見られる。さらに、高学年では、やや長めの情緒的な文をもとに、歌いながら旋律をつくる活動が見られた。その一例を次に示す。

つぎの二つの詩を読んで、詩の気もちを表わす旋律を作しましょう。

銀のスロープ こな雪ちらし ストックかざせば 心が  
おどる  
いさり火 遠くゆれている 日ぐれの港は かなしいな

言葉が8つに区分されていることから、4または8小節程度の旋律（歌）をつくる活動であると想定できる。また、2種類の歌詞には、楽しさや寂しさのような心象が含まれており、さらに直前に長調や短調の説明が見られたことから、いわゆる調性感を意識していると推測される。ただし、教育出版では、中学年以降旋律をつくる活動において、創作の具体的な手立てが示されていない事例が散見された。

その他の創作活動として、写譜や、聴音の活動、動物の鳴きまね、歌に劇をつけるものがあった。動物の鳴きまねと、歌に劇をつける活動については、どの視点にも当てはまらなかったため、該当なしに区分した。

抽出された知識・技能の数を表4に示す。全学年を通して、該当なしを除き9の視点を用いられており、抽出された視点の総数は106であった。特に、内的聴覚力、拍子感、リズム感が、それぞれ25、22、20と多く、これらは、全学年で必要とされている。また、3年生以降では読譜・記譜力が、4年生以降では終止感や調性感などが追加されている。

表4 各学年の創作活動における知識・技能の数  
(昭和36年 教育出版)

学年	1	2	3	4	5	6	合計	
創作活動の数	3	7	7	5	7	5	34	
知識・技能	内的聴覚力	2	6	5	4	5	3	25
	リズム感	2	6	4	2	3	3	20
	拍感		2	1				3
	拍子感	2	4	4	4	4	4	22
	調性感				3	4	3	10
	和声感							0
	終止感				2	3	2	7
	聴音					2	1	3
	読譜・記譜力			5	5		2	12
	楽器演奏					2		2
	聴覚力							0
	考える (組合せ)							0
	考える (思いや意 図)							0
該当なし	1	1					2	
合計	7	19	19	20	23	18	106	



くる活動が見られた。その一例を次に示す。

和音に合わせてせんりつをつくろう  
4小節のせんりつをつくろう  
ルール  
・和音の進み方は「茶色の小びん」と同じです。  
・使う音 ドレミファソラシド  
・拍子 4分の4拍子  
・各小節の初めの音は、和音の音のどれかから始める。  
・最後の小節の最後の音はドで終わる。  
・和音に合わせて、歌ったり演そうしたりしながらつくる。

「茶色の小瓶」：歌唱教材として既習の曲。活動を一部抜粋

これを見ると、既習曲の和音進行を援用しつつ、使用する音名、拍子、旋律の開始音と終始音があらかじめ指定されており、音楽をつくる際のルールとなっている。また、ルールに従いつつ、和音にあった旋律を模索させる活動であることから、和音のつながり方や曲の終わり方を知らない子どもでも取り組みやすいうえ、つくる過程を通してそれらを感じ得る内容となっている。

その他の活動として、つなげ方・重ね方を考えたり、思いや意図を表現したりする活動が1年生以外の全ての学年で見られた。例えば3年生では、次のような活動がある。

- 1 楽器をえらぼう。
- 2 楽器の音をたしかめよう。
- 3 カードをえらんで、音で表してみよう。  
(カードには大きさの異なる円や三角形などの図形が記されており、その中から1枚選ぶ。図形から得た印象をもとに楽器を鳴らす。)
- 4 カードをつなげてえんそうしよう。  
(友達の演奏とつなげる)

ここでは、音色をききとる聴覚力と、思いや意図をもって音をどのようにつなげるかを考える力が求められる。

また、基本的には拍子に基づいた活動であるが、「しーん」という擬音語を様々な声色で表現する活動や、動物の鳴きまねをする活動など、拍子に基づかない活動も設けられている。動物の鳴きまねをする活動と楽器を手作りする活動については、どの視点にも当てはまらなかったため、該当なしに区分した。

抽出された知識・技能の数を表6に示す。全学年を通して、該当なしを除き9の視点が用いられており、抽出された視点の総数は、89であった。

特に、拍子感、楽器演奏、リズム感が、それぞれ29、20、15と多く、これらは全ての学年で必要とされ

ている。また、1～3年生では、聴覚力を必要とする活動が見られる。

表6 各学年の創作活動における知識・技能の数  
(令和2年 教育出版)

学年	1	2	3	4	5	6	合計
創作活動の数	10	9	8	5	4	4	40
知識・技能	内的聴覚力	1	1			1	3
	リズム感	3	4	1	2	2	15
	拍感						1
	拍子感	7	5	5	5	4	29
	調性感						0
	和声感						1
	終止感						0
	聴音						0
	読譜・記譜力						0
	楽器演奏	3	3	5	4	2	20
	聴覚力	2	2	1			5
	考える (組合せ)		1	3	3	2	11
	考える (思いや意図)			1		1	2
該当なし	2					2	
合計	18	16	16	14	12	13	89

#### 4.2.2 教育芸術社『小年生の音楽』

創作活動は、全学年を通して22設けられており、そのうち主な活動として、旋律をつくる活動（歌を含む）が9の他に、リズムをつくる活動が4、アンサンブルをつくる活動が3あった。拍子に基づいた活動が多いが、視覚的なイメージを音で表現する活動など、拍子感を必要としない活動も見られた。

旋律をつくる活動は、限定された音を用いて行われており、その一例として、4年生では次のような活動が見られた。

- 5つの音で、せんりつをつくりましょう。
- 1 下の5つの音とリズムを使って4/4拍子で2小節の旋律をつくりましょう。最後はラカレの音で終わらしましょう。
  - 2 2人の組になって、つくったせんりつをつなげましょう。

この活動では、使用する音が5つに限定され、さらにリズムと拍子が固定されているため、音を選ぶことのみにより旋律をつくることができる。活動の際には、リコーダーで演奏するため、楽器演奏の力が必要となる。加えて、旋律のつながり方を工夫するために、考える力が求められる。また、6年生では、和音の構成音を用いて旋律をつくるなかで、和音のつながりを感じさせる内容も見られた。

アンサンブルをつくる活動は、指定された音やリズム

ムからモチーフをつくり、それらを組合せてつくる活動となっている。その一例として、5年生では次のような活動が見られた。

- 打楽器の音色や音楽の仕組みを生かして、リズムアンサンブルをつくりましょう。
- 1 楽器の材質や音の響きに気を付けながら、色々な楽器を鳴らして音の特徴を確かめましょう。
  - 2 音の特徴に気を付けながら、グループごとにアンサンブルに使う楽器を選びましょう。
- (略)
- 4 選んだ楽器でリズム1～リズム6を演奏し、好きなリズムを1つ選びましょう。
- (略)
- 6 下の例を参考にしながら、選んだ打楽器とリズムを使い、音楽の仕組みを生かして自分たちのリズムアンサンブルをつくりましょう。

ここでは、楽器やリズムを選んだり重ねたりするなかで、思いや意図をもったり、組合せを考えたりすることが求められている。

互いの声をまねする活動については、どの視点にも当てはまらなかったため、該当なしに区分した。

抽出された知識・技能の数を表7に示す。全学年を通して、該当なしを除き6の視点が用いられており、抽出された視点の総数は、45であった。特に、拍子感、楽器演奏、リズム感が、それぞれ16、9、7となっており、すべての学年でそれらが必要とされている。また、考える（思いや意図）が1年生で、考える（組合せ）が2年生以降に見られる。

表7 各学年の創作活動における知識・技能の数  
 (令和2年 教育芸術社)

	学年						合計
	1	2	3	4	5	6	
創作活動の数	5	5	4	4	2	2	22
知識・技能	内的聴覚力						0
	リズム感	1	1	1	1	1	2
	拍感						0
	拍子感	2	4	3	3	2	2
	調性感						0
	和声感						0
	終止感						0
	聴音						0
	読譜・記譜力						0
	楽器演奏	2	2	2	1	1	1
	聴覚力	1	1				2
考える（組合せ）		2	1	3	2	1	
考える（思いや意図）	1						
該当なし	1						
合計	8	10	7	8	6	6	45

## 5. 考察

### 5.1 昭和36年と令和2年出版の教科書における創作活動の比較

各出版年における教科書の創作活動に占める知識・技能の割合を表8に示す。

表8 各教科書の創作活動に占める知識・技能の割合

出版年	昭和36年		令和2年	
	教育出版	教育芸術社	教育出版	教育芸術社
	(%)		(%)	
内的聴覚力	23.6	31.3	3.4	0
リズム感	18.9	20.5	16.9	15.6
拍感	2.8	7.1	1.1	0.0
拍子感	20.8	22.3	32.6	35.6
調性感	9.4	0.9	0	0
和声感	0	0	1.1	0
終止感	6.6	5.4	0	0
聴音	2.8	0.0	0	0
読譜・記譜力	11.3	7.1	0	0
楽器演奏	1.9	3.6	22.5	20.0
聴覚力	0	0	5.6	4.4
考える（組合せ）	0	0	12.4	20.0
考える（思いや意図）	0	0	2.2	2.2
該当なし	1.9	1.8	2.2	2.2

昭和36年の教科書では、両社ともに内的聴覚力の割合が最も多く、教育出版で23.6%、教育芸術社で31.3%を占めている。次いで拍子感が、教育出版で20.8%、教育芸術社で22.3%、リズム感が教育出版で18.9%、教育芸術社で20.5%となっている。一方、令和2年の教科書では、両社ともに拍子感の割合が最も多く、教育出版で32.6%、教育芸術社で35.6%を占めている。次いで、楽器演奏が教育出版で22.5%、教育芸術社で20.0%、リズム感が教育出版で16.9%、教育芸術社で15.6%となっている。

昭和36年と令和2年で比較すると、両社ともにリズム感と拍子感が大きな割合を占めている。そして、内的聴覚力、調性感、読譜・記譜力の割合が、昭和36年では高いものの、令和2年においては少なく、値が0となる場合も見られる。一方、楽器演奏、聴覚力、考える（組合せ・思いや意図）の割合は、令和2年に多く、昭和36年においては少ない。

これらのことから、昭和36年と令和2年は、ともにリズム感と拍子感を多く扱う一方で、異なる傾向も見ることができる。まず、昭和36年においては、内的聴覚力を筆頭に、調性感や読譜・記譜力の割合も高いこ

とから、頭のなかで音を思い描くことができる力を前提とし、音楽の様相について理解し、楽譜の読み書きも必要とされる活動が多いと言える。一方、令和2年においては、楽器演奏、聴覚力、考える力の割合も高いことから、楽器を演奏したり、音を聴いたりしながら、思索を深める活動である傾向にある。

ここで、1つの活動に含まれる知識・技能の割合を見るために、知識・技能の合計数を活動数で割った値(M.T.=Multiple Total)を表9に示す。

表9 創作活動1つあたりに含まれる知識・技能の割合

		知識・技能の数の合計	活動数	M.T. (%)
昭和36年	教育出版	106	34	311.8
	教育芸術社	112	42	266.7
令和2年	教育出版	89	40	222.5
	教育芸術社	45	22	204.5

これを見ると昭和36年と令和2年で、教育出版は、311.8%から222.5%、教育芸術社は、266.7%から204.5%と減少している。その差は教育出版で約90ポイント、教育芸術社で約60ポイントに及ぶ。このことから、現在の創作活動は、昭和36年に比べ、少ない知識・技能で実施できる傾向にあると言える。

## 5.2 知識・技能から見た創作活動の特徴

昭和36年と令和2年の教科書で必要とされる知識・技能が異なる要因として、活動内容の違いが挙げられる。昭和36年の創作活動は、主に歌いながら旋律をつくることが求められており、活動を成立させるために内的聴覚力が必要とされた。この内的聴覚力のもととなる音高感、その習得が容易ではないため(長谷川, 2001)、これを前提とした場合、子どもによっては取り組むこと自体のハードルが高かったと考えられる。加えて、調性や形式に基づいた、いわゆる古典的な西洋音楽の旋律創作の活動が多く、拍感や拍子感、リズム感、終止感といった複数の音楽固有の知識・技能を必要とすることが特徴と言える。一方、令和2年の教科書における創作活動は、楽器を鳴らしながらつくることを想定しているため、児童の内的聴覚力が備わっているかどうかに関わらず、音楽をつくるのが可能となり、取り組みへのハードルは下がったと考える。加えて、旋律創作・リズム創作・アンサンブルの創作など活動が多岐にわたり、求められる知識・技能は、主にリズム感と拍子感などの比較的身に付きやすいもの限定されている。また、和声感などは、活動を通して感じ取らせる配慮が見られたことも、昭和36

年には見られなかった傾向である。昭和36年の教科書では、創作活動を行うために、あらかじめ必要であった知識・技能が、令和2年の教科書では、終止感や和声感のように活動を通して感じ取る流れになるなど、知識・技能と活動の位置付けが異なるものが見られるようになった。そして、考える力(組合せ)・(思いや意図)によって音楽をつくる活動が多いことも特徴と言える。この、組合せ・思いや意図など考える活動は、音楽科固有の知識・技能というよりも、思考力や表現力、判断力である。

これらのことから、昭和36年では、多くの音楽科固有の知識・技能を使いながら西洋音楽のスタイルに基づいた創作活動を行い、令和2年では、必要とする知識・技能を絞り、活動のバリエーションを増やしたうえで、思考力・判断力・表現力を活用した創作活動を行う特徴が明らかとなった。

## 5.3 教科書における創作活動についての示唆

思考力・判断力・表現力は、現在重視されている力である。しかし、扱われる知識・技能が減ることにより、深い学びの可能性が狭まる懸念もある。なぜならば、現行の学習指導要領にあるコンピテンシーの涵養において、教科固有の知識・技能を学ぶことは不可欠だからである。このことは、創作活動においても同様である。もちろん、知識・技能は、創作活動だけでなく、歌唱や器楽、鑑賞を含めた活動全体を通して学ぶものであり、また、その時々によって学校教育で身に付けることが求められる知識・技能も異なってくる。しかし、知識・技能の習得が難しいからという理由で退けてしまうのではなく、様々な知識・技能と関わりながら創作活動が行えるよう、配慮する必要があると考える。そのように捉えると、昭和36年における創作活動は、多くの知識・技能と関わることのできる活動を提案していたとも言えるのではないだろうか。

## 6. 今後の課題

本研究は、創作活動の内容に着目しており、活動の目的についての言及がない。また、目的的背景にある、学習指導要領や、さらにはその当時の時代背景などの影響も視野に入れた、知識・技能の視点についての検討が必要と言える。学校教育における創作活動は、時代の要請に応じて、必要とされたり、注目されたりする知識・技能が含まれる一方、共通して見られた知識・技能もあった。このような普遍的に必要とされる知識・技能を見出すため、今回扱わなかった出版年の教科書を含めた研究が必要であると考えられる。

## 【注】

1) 昭和33年の学習指導要領に基づいて発行された教科書は、教育出版、教育芸術社の他に、日本書籍、東京書籍、学校図書、二葉図書、音楽之友社、音楽教育図書がある。

## 【引用・参考文献】

- 長谷川恭子(2001)「音高感育成を重視した読譜指導(2) - 音楽的イメージの育成を目指して -」『武蔵野音楽大学 研究紀要』第33号, pp.97-113.
- 平野次郎(2017)『「資質・能力」を育成する音楽科授業モデル』学事出版.
- 石井英真(2010)「第4章 学力論議の現在 - ポスト近代社会における学力の論じ方」松下佳代編『＜新しい能力＞は教育を変えるか - 学力・リテラシー・コンピテンシー -』ミネルヴァ書房, pp.141-178.
- 石田匡志, 日吉武(2018)「小学校音楽科における創作指導についての一考察 - 教科書教材の検討を通して -」『鹿児島大学教育学部研究紀要教育科学編』第69巻, pp.25-31.
- 木下和彦(2017)「Ⅲ. 創作の方法論の今後」(「常任理事会企画 プロジェクト研究Ⅱ」若手研究者が考える音楽教育学の今後 - 音楽教育学の学際性と専門性 -)『音楽教育学』第46巻, 第2号, pp.67-69.
- 三村真弓(2015)「音楽的感覚と聴覚力を基盤として感性を育てる音楽科」日本教科教育学会編『なぜ、教科教育なのか - 教科の本質を踏まえた授業づくり -』文溪堂, pp.62-67.
- 三村真弓(2017)「これからの音楽教育に求められるもの - 音楽科における「深い学び」とは -」広島大学附属小学校 学校教育研究会『学校教育』1201号, pp.14-21.
- 三村真弓(2018)「音楽科の『見方・考え方』に必要な要件とは何か - 岐阜県古川小学校の音楽科授業実践から -」広島大学附属小学校 学校教育研究会『学校教育』1213号, pp.14-21.
- 宮野モモ子(1997)「2 教材と教科書の扱い - 戦後の流れから -」小原光一・山本文茂監修『音楽教育論 - 子供・音楽・授業・教師』教育芸術社, pp.78-

90.

- 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 音楽編』東洋館出版社.
- 森薫(2018)「第4章 音楽づくり」高見仁志編『新しい小学校音楽科の授業をつくる』ミネルヴァ書房, pp.46-55.
- 森薫(2022)『子どもたちは音楽科授業にいかに参加しているか - 知識と探求のマイクロ・エスノグラフィ -』ミネルヴァ書房.
- 村上裕規(2020)「特集Ⅱ 新学習指導要領における指導のポイント〔音楽〕 事例2 資質・能力の育成に向けた題材構想と授業づくり 音楽づくりの題材構想と指導の工夫(第四学年・音楽づくり)」『初等教育資料』No.997, pp.58-61.
- 中島寿・高倉光弘・平野次郎(2016)『音楽の力×コミュニケーションでつくる音楽の授業』東洋館出版社.
- 奈須正裕・江間史明(2019)『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベースの授業づくり』図書文化.
- 奈須正裕(2020)『資質・能力と学びのメカニズム』東洋館出版社.
- 佐野仁美(2018)「戦後日本の小学校における音楽創作活動の変遷 - 教科書の分析を通して -」『京都橘大学研究紀要』第44巻, pp.73-88.
- 坪能克裕・坪能由紀子・高須一・熊木真見子・中島寿・高倉弘光・駒久美子・味府美香(2012)『音楽づくりの授業アイデア集 音楽をつくる・音楽を聴く』音楽之友社.
- 筑波大学附属小学校音楽科教育研究部編(2016)『音楽の力×コミュニケーションでつくる音楽の授業』東洋館出版社.
- 山本文茂(2000)『モノドラマ合唱のすすめ - 音楽教育の新たな構築に向けて -』音楽之友社.

## 【Web 資料】

- 「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会 - 論点整理 -」  
[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2014/06/03/1346335\\_01\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/06/03/1346335_01_1.pdf) (2022/9/1閲覧)