

# 中学校における音楽科の学力を確かなものとする 教育プログラムの開発（1）

—中学校入学時の音楽学力の実態を中心として—

吉富 功修 三村 真弓 光田龍太郎 藤井 恵子  
桑田 一也 松前 良昌 増井知世子 原 寛暁

## 1. はじめに

小学校音楽科の学習内容は、小学校学習指導要領の第2章 各教科、第6節 音楽、に定められている。中学校に入学した生徒は、それらの内容を学習し、音楽科の学力としてそれらの内容を体制化していることが期待される。ところが、中学校の音楽科教師のほとんどは、小学校での音楽科学力の獲得が不十分であることを実感しているのではないだろうか。中学校音楽科の学習活動で最も多く行われている合唱に関しては、小学校音楽科で学習することになっている、「ハ長調及びイ短調の視唱・視奏」が体制化されていないために、暗唱できるまで、各パートを何度も反復練習を重ねなくてはならないのである。そうした実態は過去にもあったし、現在もあるに違いない。文部科学省検定済みの小学校音楽教科書を検討したが、たとえ教科書を適切にすべて学習したとしても、「ハ長調及びイ短調の視唱・視奏」の能力を定着させることは非常に困難である。つまり、「ハ長調及びイ短調の視唱・視奏」という内容の学習に関しては、教科書はほとんど役に立っていないのである。

このような実態があることは、音楽科教育に携わる実践者や研究者は全員よく承知している。しかし、その実態が明らかにされたことは皆無である。

## 2. 研究の目的

本研究の目的は、小学校音楽科でどのような学力が学習者に定着したのかを明らかにすることによって、その実態を出発点として、効果的な中学校音楽科のカリキュラムを開発することである。

## 3. 研究の方法

### 1) 明らかにする学力

小学校音楽科の学力は、小学校学習指導要領・音楽科に明示されている。平成10年度版の小学校学習指導要領・音楽科の内容は、表現と鑑賞の領域別に、第1学年及び第2学年、第3学年及び第4学年、第5学年及び第6学年、の3つに分けて示されている。

表現については、(1)は聴唱・視唱、聴奏・視唱と楽譜に関する内容、(2)は要素を感じ取って表現を工夫する内容、(3)は歌い方と演奏の仕方に関する内容、(4)は音楽をつくって表現する内容、(5)は表現教材に関する内容、である。

鑑賞については、(1)は音楽のよさや楽しさを感じる、(2)は鑑賞教材選択の視点、である。

これらの表現と鑑賞の内容に関して、それらが学習者に獲得されたかどうかを客観的に明らかにできるものは限られている。

表現に関しては、(2)の「歌詞の表す情景や気持ちを想像して表現すること」(第1学年及び第2学年)は、どのような表現が「歌詞の内容にふさわしい表現」であるかを特定することが非常に困難であることから、「……を感じ取って、演奏したり身体表現をしたりすること」(第1学年及び第2学年)は、どのような演奏や身体表現が「……を感じ取って」いるかどうかを判断することが不可能であるために、これらの学習内容が学習者に体制化されたかどうかを客観的に明らかにすることはできない。(3)と(4)に関しても、上記と同様である。(5)は単に教材選択の視点と、共通教材の楽曲名等を示しているだけである。

鑑賞に関しては、「旋律の変化や対照」,「楽器の音色及び人の声の特徴」,「いろいろな種類の楽曲」,「いろいろな演奏形態」等は、学力として非常に重要であり、その定着度を一斉聴取で測定できる。しかし、示された内容が漠然としており、どのような聴取課題を用いて一斉聴取で測定するのかという問題点が、未解決のままである。今後の課題としたい。

小学校学習指導要領・音楽科の「第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い」には、「和音及び和声に関して、I, IV, V及びV7を指導すること」が示されている。さらに「音符、休符、記号について表現及び鑑賞の活動を通して指導すること」が示され、記号等が明示されている。これらは、ペーパー試験で一斉に調査できる内容である。

上記のことから、本研究で明らかにする音楽科の学力は、以下に示す(1)聴唱と視唱による歌唱、(2)音符・休符・記号と和音記号、である。(1)聴唱と視唱による歌唱に関しては、別室で個別に調査した。(2)音符・休符・記号と和音記号に関しては、ペーパー試験を行った。(吉富 功修)

## 2) 調査の内容と手順

### (1) 聴唱及び視唱に関する歌唱調査

この歌唱調査は、①キーボードで演奏された楽譜1を「アア聴唱」する、②キーボードで演奏された楽譜1を「階名聴唱」する、③示された楽譜2を「階名視唱」する、④示された楽譜3を「階名視唱」する、という内容である。楽譜1の音域はドーラの長6度、楽譜3の音域はドーソの完全5度であり、調査対象者の声域が狭くても、十分に対応できるものであった。

歌唱調査はすべて音楽教育を専攻する大学院生が担当し、静かな別室で、個別に行った。調査室には調査

員2名が入り、キーボードの操作と教示・示範を1名が、録音機器の操作を1名が担当した。他の1名が生徒の呼び出し等を担当した。生徒の歌唱は5台のMDに録音され、後日採点された。教示は以下のとおりである。

- ①「聞こえてきた音を「アアアア」で歌ってください。私が今からお手本を示します。」(キーボードでドーミーソを弾き、アで歌う)「今のように歌ってください。」(楽譜1を弾く。)
- ②「次は、聞こえてきた音をドレミで歌ってください。私が今からお手本を示します。」(キーボードでドーミーソを弾き、ドーミーソと歌う)「今のように歌ってください。」(楽譜1を弾く。)
- ③「譜面台の紙を1枚めくってください。この楽譜をドーレーミーで最後まで歌ってください。最初の音はこれです。(キーボードでC4を1秒間提示)「さん、ハイ。」
- ④「譜面台の紙を1枚めくってください。この楽譜をドーレーミーで最後まで歌ってください。最初の音はこれです。(キーボードでC4を1秒間提示)「さん、ハイ。」

### (2) 和音記号と音符・休符・記号のペーパー試験

この試験は、音符・休符・記号を示して、その名称を回答する28問、その意味を回答する18問、和音記号を回答する4問、計50問で構成されたものである。音楽の授業で一斉に試験を行った。問題を論文末に示す。

### (3) 質問紙調査

過去の学校外での習い事の有無、音楽に対する好み、音楽の授業に対する好み等に関する簡単な質問紙調査を、11月末に行った。

楽譜1 (アア聴唱) (階名聴唱)

楽譜2 (「階名視唱1」)

楽譜 3 (「階名視唱 2」)



3) 調査対象者・調査時期

本学の4校の附属中学校の1年生を対象とした。所定の時間内に調査できなかった者、質問紙調査の時に欠席した者があった。内訳を表1に示す。

表1 調査対象者

中学校	歌唱調査・ペーパー試験	質問紙調査
A	93	92
B	81	78
C	57	55
D	116	115
合計	347	340

(質問紙調査は、歌唱調査等の受験者のものを有効とした)

歌唱調査とペーパー試験は、入学後間もない4月に、質問紙調査は、11月末頃に行った。

4) 採点方法・採点箇所

各歌唱調査は、以下の基準にしたがって、音楽教育専攻の学生5人によって独立して5段階評価された。5人の平均点をそれぞれの対象者の得点とした。

①「アアア聴唱」と②「階名聴唱」は個々の音高を、③「階名視唱1」と「階名視唱2」は各小節を、採点の箇所とした。

①「アアア聴唱」の基準

- 5：ほぼ完璧
- 4：1/4半音以内の誤り
- 3：半音以内の誤り
- 2：全音以内の誤り
- 1：全音以上の誤り

②「階名聴唱」の基準

- ・絶対音高として採点する。
- ・階名が異なっていたら、すべて1。
- ・階名が正確に歌えた場合は、上記の①「アアア聴唱」の基準を採用する。

③「階名視唱1・2」の基準

- ・採点箇所は、1小節ずつ、4箇所。
- ・階名が異なっていたら、すべて1。
- ・階名が正確に歌えた場合だけ、下記の基準で評価する。
- 5：階名が正しく、かつ音高が絶対音高でほぼ完璧

4：階名が正しく、かつ音高が絶対音高で半音以内の誤り

4：階名が正しく、かつ音高が相対的にほぼ完璧

3：階名が正しく、かつ音高が絶対音高で全音以内の誤り

3：階名が正しく、かつ音高が相対的に半音以内の誤り

2：階名が正しく、かつ音高が絶対音高で全音程度の誤り

2：階名が正しく、かつ音高が相対的に全音以内の誤り

1：階名が異なる

1：階名は正しいが、音高が絶対的にも相対的にも全音以上の誤り

ペーパー試験は、音楽教育専攻の学生が50点満点で採点した。(吉富 功修, 三村真弓)

4. 結果と考察

1) 歌唱調査

歌唱調査の結果を課題別・学校別に示す。

①「アアア聴唱」

表2 「アアア聴唱」の得点

中学校	ソ	ド	ミ	ラ	ミ	ソ
A	3.51	3.34	3.28	3.55	3.53	3.51
B	3.10	3.00	2.96	3.17	3.00	3.01
C	3.53	3.34	3.27	3.39	3.10	3.24
D	3.40	3.21	3.09	3.52	3.29	3.42
計	3.38	3.22	3.14	3.42	3.25	3.32

	レ	ラ	ソ	ファ	レ	ド	全体
A	3.50	3.60	3.55	3.27	3.25	3.55	3.45
B	3.24	3.44	3.43	3.08	3.07	3.37	3.16
C	3.11	3.58	3.50	3.15	3.17	3.54	3.33
D	3.37	3.72	3.72	3.22	3.36	3.55	3.41
計	3.33	3.60	3.57	3.19	3.23	3.51	3.35

「アアア聴唱」(楽譜1)の全体の平均得点は、3.35点(SD:1.13)であった。この課題は、1小節が3つの4分音符と1つの4分休符で構成されている。まず第1小節の3音をキーボードで演奏し、それを単

に「アアアア」で模唱し、それを第4小節まで続ける簡単なものであったが、予想外の低い得点であった。得点が2点未満の者が63名(18.2%)いたために、全体の得点を押し下げている。このなかで、3名が1点であった。つまり5名の採点者が、課題1のすべての音高を1と判定したのである。そのMD(ミニディスク)を聴くと、明らかなモノトーンであり、非常に低い音高で一貫して歌っていたのが印象的であった。

音高別に検討すると、最も得点が高かったのは、意外にもラであった。ラは本課題の最高音である。この音高あたりにテッシトゥーラがあるのかもしれない。逆に最も得点が低かったのは、第1小節のミと第4小節のファであった。後者は納得できるものであるが、前者のミについては、同様に意外であった。

## ②「階名聴唱」

表3 「階名聴唱」の得点

中学校	ソ	ド	ミ	ラ	ミ	ソ
A	2.48	2.41	2.26	2.28	2.18	2.33
B	2.21	2.24	2.18	1.92	1.77	1.88
C	2.53	2.01	2.09	2.02	1.92	2.05
D	2.82	2.53	2.32	2.48	2.31	2.37
計	2.54	2.35	2.23	2.22	2.08	2.19

	レ	ラ	ソ	ファ	レ	ド	全体
A	2.41	2.18	2.21	2.47	2.57	2.78	2.43
B	2.06	1.85	1.97	1.95	2.10	2.43	2.05
C	2.29	1.99	2.09	2.12	2.39	2.74	2.19
D	2.43	2.30	2.39	2.46	2.58	2.63	2.47
計	2.31	2.11	2.20	2.29	2.43	2.64	2.31

「階名聴唱」(楽譜1)の全体の平均得点は、2.31点( $SD:1.38$ )であった。「アアア聴唱」の平均得点よりも、1点以上低くなっている。標準偏差も「アアア聴唱」の1.13より大きくなっており、得点のばらつきが大きくなっていることを示している。得点が2点未満の者は193名(55.6%)おり、じつに過半数を占めている。さらに1点の者は66名(19.0%)であった。MDを聴くと、①「アアア聴唱」では順調にほぼ正しい音高で歌っていたが、②「階名聴唱」になると、「うっ!」と詰まって歌うことができず、調査者に促されると、でたらめな階名で歌ったり、階名に気を取られてしまって、音高も不正確になってしまった者が非常に多かった。この水準の階名聴唱ですら、かなり困難なようすであった。

音高別に検討すると、最も得点が高かったのは、終止音のドであった。納得できる結果であった。

## ③「階名視唱1」

表4 「階名視唱1」の得点

中学校	1小節	2小節	3小節	4小節	全体
A	2.00	1.36	1.56	1.99	1.73
B	1.69	1.17	1.35	1.72	1.48
C	1.59	1.27	1.44	1.81	1.53
D	2.16	1.39	1.67	2.19	1.85
計	2.00	1.36	1.56	1.99	1.73

「階名視唱1」(楽譜2)は、音域がドーの完全8度であり、第2小節には4つの8分音符の連続や、第3小節には付点4分音符+8分音符があり、かなり困難な課題である。

「階名視唱1」の全体の平均得点は、1.73点( $SD:0.86$ )であった。「階名聴唱」の平均得点よりも、0.5点以上低くなっている。得点が2点未満の者は251名(72.3%)おり、全体の3/4を占めている。標準偏差は0.86であり、「アアア聴唱」や「階名聴唱」よりも小さく、得点のばらつきが少ないことを示している。ほとんどの対象者が歌えておらず、課題として難しすぎたと言える。課題の難度について、再考する必要がある。

## ④「階名視唱2」

表5 「階名視唱2」の得点

中学校	1小節	2小節	3小節	4小節	全体
A	2.65	2.58	3.08	3.22	2.88
B	2.46	2.02	2.37	2.45	2.32
C	2.28	1.94	2.40	2.54	2.29
D	2.80	2.55	2.91	3.06	2.79
計	2.59	2.33	2.74	2.87	2.62

「階名視唱2」(楽譜3)の全体の平均得点は、2.62点( $SD:1.20$ )であった。この課題は、ドーの完全5度であり、すべて4分音符である。「階名視唱1」の課題よりもかなり平易な内容である。2.62点という平均得点は、「階名視唱2」の平均得点よりも0.89点高い。また、②「階名聴唱」よりも0.31点高い。この結果を導いたのは、課題そのものが平易であったことに加えて、提示した5線譜の下に、カタカナで「ドレミ ミファソ ソファミレ ドミド」と、かなり大きく記入したことの結果であったと考えられる。つまり調査対象者は、5線譜から情報を読み取る必要はなく、カタカナを読み取って、それに基づいて歌えばよかったのである。

それにもかかわらず、2点未満のものが138名(39.8%)いたのである。

ここで歌唱調査をまとめる。4つの歌唱調査のうち、最も平均得点が高かったのは、①「アアア聴唱」の3.35点であった。何らかの音を聴いて、それを単に歌うことには、かなり習熟していると言えよう。

次は、④「階名視唱」の2.62点であった。この得点をもたらしたものは、5線譜の下に記入したカタカナの階名であったことは前述のとおりである。それにもかかわらず2点未満の者が40%もいたのである。

その次に得点が高かったのは、②「階名聴唱」の2.31点であった。調査対象者のなかには、こうした内容の調査であることをまったく予期していなかった者もかなりいたのではないかと考える。「うつ！」と詰まった沈黙に、そうした事情が如実に表れていた。彼らはおそらく、このように階名で歌う授業をほとんど受けていなかったのかもしれない。

最も得点が低かったのは、③「階名視唱1」の1.73点であった。この課題はそれ以外の課題よりも困難なものではあったが、それにしても2点未満の者が3/4を占め、1点の者が49名(14.1%)いたという事実は、まことに悲惨この上ない状態であると言える。学習指導要領・音楽科には、「ハ長調及びイ短調の旋律を視唱したり視奏したりすること。」と明記されている。学習指導要領に示してあることは、文部科学省が国民に対して、そのような学力を保障することを約束したものであり、マニフェストである。その実態がこれである。まことに残念な結果であると言いかない。

## 2) 和音記号と音符・休符・記号のペーパー試験

この試験は、歌唱調査を行っている間に音楽教室で行われた。

表6 ペーパー試験の得点

中学校	平均	標準偏差
A	28.72	12.00
B	17.51	10.50
C	18.35	12.09
D	30.22	12.22
計	24.85	13.10

ペーパー試験の平均得点は、24.85点であった。ほぼ課題の半分を理解していたと言える。この得点には学校によって大きな差が生じている。この試験は入学直後の4月に実施したものであるから、入学前の活動の影響が表れたものである。10点未満の者が49人(14.1%)、10点以上20点未満の者が79人(22.8%)で

あった。

音符と休符に関しては、「4ぶおんぶ」「8ぶおんぶ」等と記入した例が多く見られた。タイとスラーの区別ができない例も多かった。速度記号の理解が不十分であった。

これらのことから、音符、休符、記号の体系的な学習も不十分であると言える。これらの認知的領域の充実も、音楽科教育の急務である。

## 3) 習い事の有無による比較

これまで述べてきた歌唱調査とペーパー試験の得点を、質問紙調査で明らかになった習い事の有無によって比較する。学校教育で獲得した学力と、学校以外で獲得した能力とを峻別することが必要である。なぜなら、学校教育だけが唯一の音楽教育を受ける機会である多くの学習者のために、有効な教育プログラムを開発し、所定の学力を保障することが音楽教育に携わるわれわれの職責だからである。経験の有無を表7に示す。

表7 音楽的な習い事の経験の有無

中学校	総数	経験有り	経験無し
A	92	49(53.3)	43(46.7)
B	78	42(53.8)	36(46.2)
C	55	31(56.4)	24(43.6)
D	115	78(64.3)	41(35.7)
計	340	196(57.6)	144(42.4)

すべての中学校で、音楽的な習い事の経験が有る者が50%以上を占めており、特にD校では64.3%を占めている。この数値は、これら4校が附属中学校であるための特殊なものであろう。

### ①「アアア聴唱」

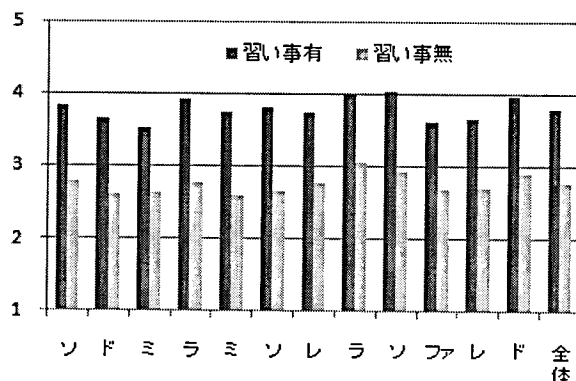


図1 「アアア聴唱」の得点の比較

「アアア聴唱」を音楽的な習い事の経験の有無によって比較すると、すべての音高で習い事の経験有の群の方が、およそ1点得点が高かった。習い事の経験無

の群は、第3小節のラ以外のすべての音高で3点を下回っていた。「アアア聴唱」は、音楽の授業で最も基本的な学習方法である。ほとんどの調査対象者がその方法に習熟していると予想していたのであるが、音楽的習い事の経験の有無が大きく影響していることが明らかとなった。

## ②「階名聴唱」

「階名聴唱」を音楽的な習い事の経験の有無によって比較すると、すべての音高で習い事の経験有の群の方が顕著に高得点であった。習い事の経験無の群は、すべての音高で低迷しており、最も得点が高い終止音のドでさえも、1.62点にとどまっている。得点差が2点以上の音高は、冒頭のソ：2.12点とド：2.02点である。全体平均でも1.76点の差があった。「アアア聴唱」の1点程度の差と比較すると、この「階名聴唱」の大きな差は、極めて重要であると考えられる。つまり、学校外で習い事に行ける経済的な状況にある人は、全員ではない。上記のような習い事の経験の無い学習者の状況をそのまま放置することは、格差の定着につながると考える。まさに、学習塾に行ったり、家庭教師に教えてもらえる学習者の学習能力が高くなり、そうしたことがかなわない学習者との間に格差が生じ、学校教育がそれを矯正する機能を喪失した状況とならないようにすることが学校教育の重要な機能であるのと同様に、学校外での音楽的な習い事に行けない学習者の音楽学力をしっかりと保障することが不可欠である。

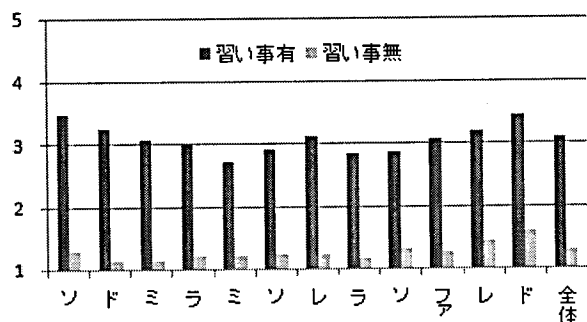


図2 「階名聴唱」の得点の比較

表8 音楽的な習い事の経験の有無

習い事	ソ	ド	ミ	ラ	ミ	ソ
有	3.47	3.23	3.05	3.00	2.71	2.91
無	1.35	1.21	1.19	1.23	1.25	1.28

	レ	ラ	ソ	ファ	レ	ド	全体
有	3.13	2.83	2.87	3.05	3.18	3.43	3.08
無	1.27	1.19	1.34	1.32	1.46	1.62	1.33

## ③「階名視唱1」の得点の比較

「階名視唱1」を、音楽的な習い事の経験の有無に

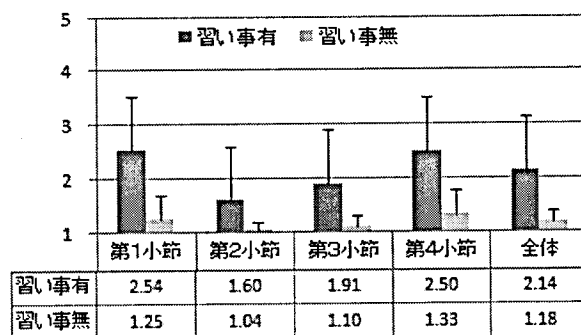


図3 「階名視唱」の得点の比較

よって比較する。全体の得点は、「アアア聴唱」と「階名聴唱」と比べるとかなり低い。この原因は、この課題（楽譜2）がかなり難しかったためである。ここでも同様に、音楽的な習い事の経験有の群が、全体的におよそ1点程度高い得点である。第2小節では、経験有の群も得点が低い。このことは、この小節に最高音ド（C5）があり、またその後半に4つの8分音符が連続していたためである。ちなみに経験無の群の第2小節の得点は、壊滅的な様相を呈している。

両群とも、各小節の得点は、難易度を忠実に反映している。

## ④「階名視唱2」の得点の比較

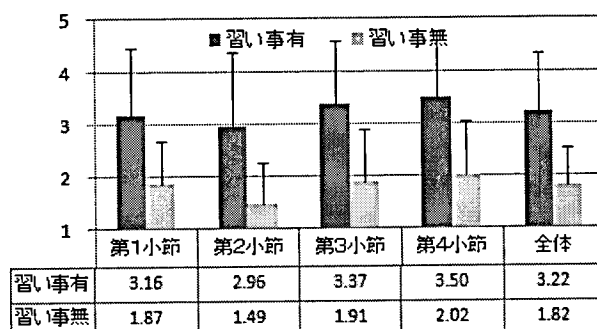


図4 「階名視唱2」の得点の比較

「階名視唱2」を音楽的な習い事の経験の有無によって比較する。すべての音高で習い事の経験有の群の方が顕著に高得点であった。全体的に1.5点程度の得点差が確認できる。

ここで、歌唱調査について、音楽的な習い事の経験の有無による比較についてまとめる。今回は4つの歌唱調査について比較したが、その結果、非常に多様な様相が明らかとなった。

まず、「アアア聴唱」では、すべての音高で習い事の経験有の群が1点程度高得点であった。提示音を聴いて、それを「アーアーアー」で模倣して歌うという簡単な課題なので、両群にはそれほど大きな差はないものと予想したのだが、結果的にはかなり大きな差が見られた。音楽的な習い事無の群は、能力の問題だけではなく、意欲の点でも問題があるのかもしれない。

ともあれ、表2の得点も見かけだけのものであり、音楽的な習い事の経験有りの群の高い得点に依るものであったのである。

次の、「階名聴唱」では、両群間に非常に大きな差が見られた。およそ2点の大きな差で、すべての音高で音楽的な習い事の経験有りの群が高得点であった。一方音楽的な習い事の経験無の群は、すべての音高の得点が極めて低く、終止音のドの得点が1.62点であった以外は、すべて1.5点未満であった。この結果から判断すると、学習指導要領・音楽科に示された「ハ長調及びイ短調で視唱・視奏する」学力は、小学校教育ではほとんど達成されていないと言える。外見的に達成されたように見えるのは、学校外で音楽的な習い事を行っている学習者に依っているものであり、決して音楽科教育の成果ではないのである。

さらに、「階名視唱1」では、両群間に大きな差は見られなかった。課題があまりにも難しかったためである。この課題は再考の必要がある。

最後の「階名視唱2」では、1.5点程度の差がみられ、すべての音高で習い事有りの群が高得点であった。

#### 4) 音符・休符・記号と和音記号のペーパー試験の得点の比較

ペーパー試験の得点を、音楽的な習い事の有無によって学校別に比較する。

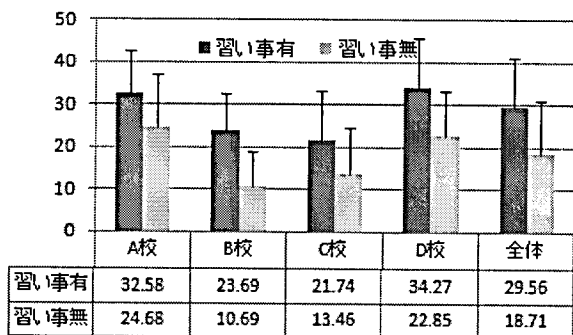


図5 ペーパー試験の得点の比較

ここでも音楽的な習い事の経験有りの群が、より高得点であった。また、学校間で得点に大きな違いが出ていた。A校とD校の得点が高く、B校とC校の得点が低かった。B校とD校では、習い事を経験した群と経験していない群の差が大きく10点以上あった。A校とC校では、両群の差は相対的に小さかった。

ここに示した試験の内容は、音楽活動を行う上で必要最低限のものである。そういう意味で小学校学習指導要領・音楽科に示されているのである。ところがこの結果は、特別に学校外で音楽的な習い事をしていな

い対象者は、これらの音符、休符、記号についてほとんど正確な認識をもっていないと言える。

#### 5) 音楽と音楽の授業に対する好み

質問紙調査で音楽に対する好みと音楽の授業に対する好みを5段階で尋ねた(好きですか はい=5, いいえ=1)。その結果を、音楽的な習い事の経験の有無によって学校別に比較する。音楽と音楽の授業に対する情意的な反応は、指導要録のいわゆる「関心・意欲・態度」とも合わせて、音楽科教育にとって決定的に重要なことである。行動分析的に言えば、音楽教育の目的は、「まず、音楽することをより一般的な承認や称賛などのすでに獲得された強化子によって強化し、しだいに音楽そのものが強化子となって音楽することそれ自体によって強化されるようになり、最終的には音楽の有する強化価をますます大きくすることである」<sup>1)</sup>から、適切な強化を与えることによって、音楽と音楽の授業に対する好みを高めることが重要になってくるのである。

一般的に言って、音楽そのものに対する中学生の好みは非常に高いことが予想される。しかしながら、音楽の授業に対する好みは、どうであろうか。音楽の授業での音楽活動は、そのすべてが学習者の好む活動だけで構成されているわけではない。時には、自分の意に添わない活動をしなければならない場合もあるであろう。さらに、個人的な音楽活動ではそのほとんどが聴く活動であるが、授業での音楽活動では表現の活動の割合が飛躍的に増大する。これらを勘案すると、音楽の授業に対する好みは、音楽に対する好みよりも低くなることが予想される。

##### ①音楽に対する好み

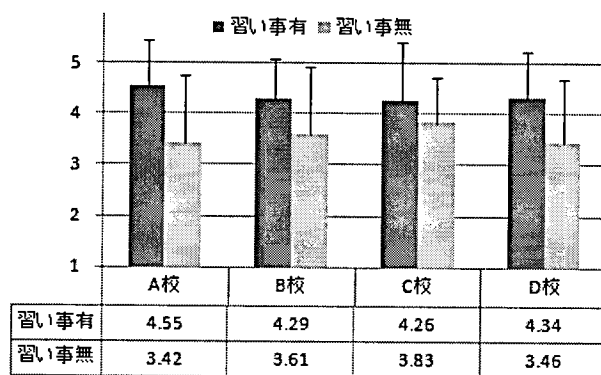


図6 音楽に対する好み

まず、音楽に対する好みについて検討する。音楽的な習い事の経験が有る群と無い群とでは、大きな違いがあった。すべての中学校で、音楽的な習い事の経験が有る群では、音楽に対する好みは4点以上であった。

5段階評定であったので、これら数値はかなり高いと評価できる。一方、音楽的な習い事の経験が無い群では、有る群よりもかなり低かった。A校は、経験がある群の数値は最も高く、無い群の数値は最も低かった。C校は、経験がある群の数値は最も低く、無い群の数値は最も高かった。つまり、A校では両群の差が最も大きく1.11点あり、C校では両群の差が最も小さく0.43点であった。全体的に見れば、各校の傾向には大きな違いは無かったと言える。

## ②音楽の授業に対する好み

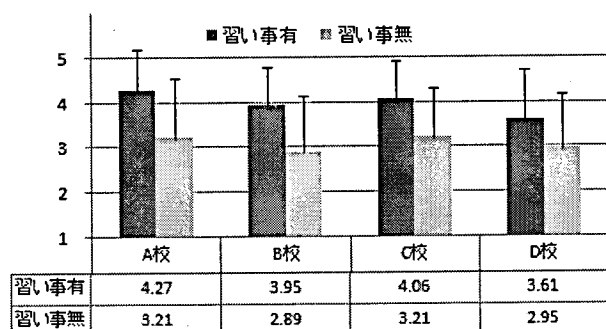


図7 音楽の授業に対する好み

次に、音楽の授業に対する好みについて検討する。音楽的な習い事の経験の有る群では、A校が最も数値が高く、D校が最も数値が低い。その差は、0.63点あり、かなり大きな差である。A校、B校、C校間に大きな差はない。

経験の無い群では、学校間に大きな差はない。

両群を比較すると、A校で大きな差が見られた。

## ③音楽に対する好みと音楽の授業に対する好みの差

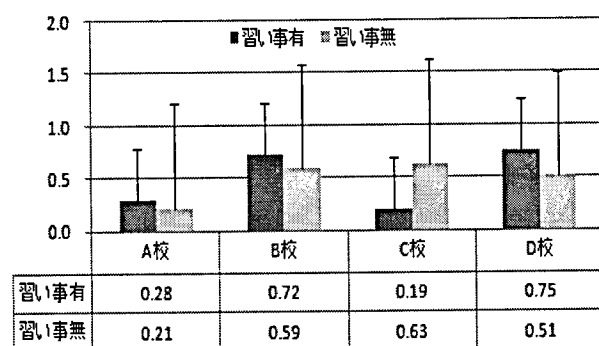


図8 音楽と音楽の授業に対する好みの差

次に、音楽に対する好みと音楽の授業に対する好みの差を学校間で検討する。この調査は11月末に行われたものであり、ある程度中学校での音楽活動と音楽の授業での活動を反映していると考えられる。

図8は「音楽は好きですか」の5段階評定値－「音楽の授業は好きですか」の差を示したものである。「音楽は好きですか」の5段階評定値>「音楽の授業は好きですか」の5段階評定値であれば正の数値に、

「音楽は好きですか」の5段階評定値＝「音楽の授業は好きですか」の5段階評定値であれば0に、「音楽は好きですか」の5段階評定値<「音楽の授業は好きですか」の5段階評定値であれば負の数値になる。したがって、数値が大きいほど、音楽の授業よりも音楽の方が好きであることを示している。

A校では音楽的な習い事の経験の有る群と無い群の両群とも2つの差が小さい。つまり、音楽に対する好みと音楽の授業に対する好みには、ほとんど差が無いということになる。その内訳は、音楽的な習い事の経験がある群では、音楽に対する好みの方が大きい者が15名(30.6%)、同じ者が30名(61.2%)、音楽の授業に対する好みの方が大きい者が4名(8.2%)であり、経験が無い群では、音楽に対する好みの方が大きい者が14名(32.6%)、同じ者が19名(44.2%)、音楽の授業に対する好みの方が大きい者が10名(23.3%)であった。A校では経験が無い群で、音楽よりも音楽の授業に対する好みの方が大きい者が10名いたことが大きな特徴である。

B校とD校は類似した傾向を示している。すなわち、両群ともその差が相対的に大きい。しかも、音楽的な習い事の経験を有する群の方が、経験の無い群よりも大きな差を示している。B校の内訳は、音楽的な習い事の経験がある群では、音楽に対する好みの方が大きい者が15名(35.7%)、同じ者が25名(59.5%)、音楽の授業に対する好みの方が大きい者が2名(4.8%)であり、経験が無い群では、音楽に対する好みの方が大きい者が18名(50%)、同じ者が16名(44.4%)、音楽の授業に対する好みの方が大きい者が2名(5.6%)であった。音楽に対する好みの方が大きい者のうち3名が、音楽に対する好みで5で音楽の授業に対する好みで1であった。D校の内訳は、音楽的な習い事の経験がある群では、音楽に対する好みの方が大きい者が38名(51.4%)、同じ者が34名(45.9%)、音楽の授業に対する好みの方が大きい者が2名(2.7%)であり、経験が無い群では、音楽に対する好みの方が大きい者が19名(46.3%)、同じ者が14名(34.1%)、音楽の授業に対する好みの方が大きい者が8名(19.5%)であった。

C校は、音楽的な習い事の経験が無い群は、B校とD校の数値と同様であるが、音楽的な習い事の経験がある群の数値が最も小さいことが特徴である。つまり、音楽に対する好みと音楽の授業に対する好みとの差が最も小さかった。この点は、中学校入学後の音楽の授業の成果であると言える。その内訳は、音楽的な習い事の経験がある群では、音楽に対する好みの方が大きい者が10名(32.2%)、同じ者が17名(54.8%)、音楽の授業に対する好みの方が大きい者が4名(12.9%)であ



り、経験が無い群では、音楽に対する好みの方が大きい者が9名(24%)名、同じ者が13名(54.2%)、音楽の授業に対する好みの方が大きい者が2名(8.35%)であった。

### 5. 終わりに

本研究は、小学校音楽科において、主として、聴唱・視唱の学力と、音符・休符・記号と和音記号の理解に関して、中学校入学後の4月に調査を行った。対象者は本学の4つの附属中学校の1年生であった。聴唱・視唱に関しては、個別に歌唱調査を行い、音符・休符・記号と和音記号の理解に関しては、ペーパー試験を実施した。さらに、対象者全員を、音楽的な習い事の経験の有る群と無い群の2群に分けて検討した。

その結果、以下の知見を得た。

- 1) 音楽的な習い事の経験のある群は、歌唱試験でもペーパー試験でも、経験の無い群よりも高得点を示した。とくに、階名聴唱と階名視唱において顕著に高得点を示した。
- 2) 音楽的な習い事の経験の有る群は、音楽に対する

好みと音楽の授業に対する好みでも経験の無い群よりも高得点を示した。

- 3) 一方、音楽的な習い事の経験の無い群、つまり小学校音楽科を唯一の音楽学習の機会とする群は、すべての試験で低迷しており、とくに、階名聴唱と階名視唱において、悲惨な結果を示した。このことから、小学校音楽科では、聴唱・視唱の能力と音符・休符・記号と和音記号の理解に関して、学習指導要領・音楽科に示された水準を達成していないと言える。
- 4) このような実態をふまえて、中学校音楽科において、小学校音楽科で達成できなかった上記の内容を、学力として保障するための、効果的な学習課程の構築が急務であると考える。

(吉富 功修, 三村 真弓)

### 引用文献

- 1) 吉富功修他 1999 音楽教師のための行動分析 北大路書房 p. 21

組 番 氏 名 \_\_\_\_\_

\* この調査は、成績とは関係ありません。

1 次の音符、休符、記号の名称を書きなさい。( )の中には意味を書きなさい。

音符・休符・記号	名 称	音符・休符・記号	名 称	音符・休符・記号	名 称	音符・休符・記号	名 称
					( )		( )
	( )	<i>p</i>	( )	<i>f</i>	( )	<i>mp</i>	( )
<i>mf</i>	( )	$\frac{3}{4}$	( )	$\frac{6}{8}$	( )	$\frac{4}{4}$	( )
$\frac{2}{4}$	( )		( )		( )	$\text{♩} = 96$	( )
	( )		( )		( )		( )

2 次の曲の和音に和音記号(I、IV、V)を書きなさい。

和音記号: ( ) ( ) ( ) ( )