

## 歌唱の授業における情景の指導の効果について†

桂 博章・佐川 馨\*  
秋田大学教育文化学部

この論文の目的は、2種類の授業を比較することにより、情景の指導を織り込んだ歌唱指導の効果を明らかにすることにある。小学校4年生を対象に歌唱の授業を行ない、一方のクラスの児童には、歌唱指導と共に、歌の情景についての指導を行ない、もう一方のクラスの児童には、歌唱指導のみを行なった。

質問紙への回答を分析した結果、情景の指導の効果は見出されず、また、歌唱指導のみを行なったクラスの児童の方が、歌に対してより肯定的な感情を持つようになった。歌うことと情景を想像することは別の行為であるため、両者を統合して同時に行なうことは難しいのではないかと思われる。音楽の教師は過度な情景の指導については再検討すべきであり、義務教育においては、主として明示的な内容を教えることが必要であると考えられる。

キーワード：音楽教育、歌唱の授業、指導法、歌の情景

### 1. はじめに

歌唱の指導に限らず、音楽の授業においては、楽曲と情景やイメージを結びつけた指導が広く行われている。そのような鑑賞の授業について筆者は、ヨゼフ・シュトラウス（1827～1870）作曲「鍛冶屋のポルカ」を教材とした実験授業を、小学校3年生を対象として行ない、「物語の創作と形象的なイメージの形成を目的とした授業」と、「音楽的内容の指導を目的とした授業」を判別分析法によって比較し、そこから次のような結論を得ている。

- ① 2つの授業結果の違いは、主として音楽自体に関することであり、児童の曲に関する感じ方については、差は見出せなかった。
- ② 鑑賞の授業においては、形象的なイメージに触れずに音楽様式や演奏など、音楽に関する内容のみを教えることに教師は困難を感じる。楽曲と形象的なイメージを結びつけるという指導は、授業を構成するための教師の方策という側

面があるのではないか。

- ③ 教師は情景や歌詞の内容など、形象的なイメージと楽曲とを結びつけた指導を行なわざるを得ない面があるが、授業を促進するための方策として利用し、過度に重視すべきではない（桂 2005）。

鑑賞の授業に関しては上記の一応の結論を導き出したが、歌唱の授業に関してはどうであろうか。器楽の場合には標題音楽であっても特定のフレーズや音型は、特定の形象的イメージや気分と直接は結びついておらず、例えばサン＝サーンス（1835～1921）作曲の組曲「動物の謝肉祭」の中の「白鳥」は、「池の中を悠々と泳ぐ鯉」と解釈しても、また「亀」は「河馬」と解釈しても差し支えなく<sup>1)</sup>、曲を聴いて「白鳥」や「亀」を思い浮かべるのは、既に曲名を知っているからであると言える。しかし、歌の場合には歌詞が付随しており、歌詞の内容や歌詞に含まれる言葉から児童に特定の情景を想像させたり、特定のイメージを形成させたりし、それを手掛かりにして歌唱表現に結び付け易いとも考えられ、実際、そのような歌唱指導が広く行なわれている。

しかし、桂と鈴木（1993）は歌詞の役割について、「歌の歌詞は、言葉1つ1つが持っている意味より

2006年1月23日受理

†The Effect of Teaching Visualization in Music Classes  
\*Hiroaki KATSURA and Kaoru SAGAWA, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

も、リズムと旋律に乗ったそれらの連鎖が、言葉と意味のマトリックスを無限に広げていくところが本来である」と述べ、歌の情景を絵に描かせることについても「言葉の字句解釈通りの情景を描かせたりすることは、子どもの想像力の羽を奪うばかりではなく、逆に貧弱な紋切型の中に閉じ込めてしまうことになる」という考えを示し、また、曖昧かつ不定型で、その上個人差の大きいものを子どもが表現するためには、大変な技術と個性的な表現力なしには困難であるとして、このような指導法に対して疑問を呈している。また、藤田（1989）は能の謡の研究から、謡い手の意識は言葉を発声することに向けられており、物語の展開等、その他のことに注意が向けられると、発声することが不可能になるとしている。

音楽教育の分野においては、永田（1999）や岡（1989）をはじめとして、形象的なイメージを強調した歌唱指導に関しては、これまでに多くの授業実践が報告されているにも関わらず、それらは教師の個人的な経験や教育に対する信条に基づいたものが多く、そのような指導の有効性についての検証を伴った研究や報告は、ほとんど成されていない。また、桂と鈴木によって提起された問題意識も、文学者や言語学者の発言から引き出されたものであり、実際の音楽の授業を検証したものではない。この小論で対象としている音楽の授業は、大学生による授業であり、実験授業の準備、条件の統制の面で不備な点もあるが、ここでの試みは上記の問題の解決の糸口を探ろうとするものである。

## 2. 目的と方法

### (1) 目的

この小論の目的は、歌の情景やイメージの指導を組み入れた歌唱の授業と、技術指導を主とした歌唱の授業とを比較することにより、情景やイメージの指導を組み入れた授業の効果を探ることにある。

### (2) 対象と方法

附属小学校4年生の2クラス（A組36名、B組32名）を対象に<sup>2)</sup>、教育芸術社の教科書（4年生）に掲載されている「空と風のきっぷ」（高木あきこ 作詞、黒沢吉徳 作曲）と、「冬の歌」（中村知子 作詞、フリスト ネジャルコフ 作曲、飯沼信義 編曲）を教材曲として音楽の授業を行なった。両クラスとも、これまで教材曲を聴いたことのある児童は皆無

であった。一方のクラスでは、歌が歌えるようになることを主目的として授業を行ない、授業の構成や展開については余り考慮することなく、一般的な指導法に従った。もう一方のクラスでは、歌詞から歌の情景を児童に考えさせ、曲に対するイメージを持たせた後に歌唱指導（主旋律と副旋律）を行なった<sup>3)</sup>。授業の終わりに質問紙を配布して記入させたが、質問紙の各質問には強さの尺度による5つの回答を用意し、その内の1つを選ばせた。質問紙の回答を集計した後、判別分析を行ない、両クラスに違いがあるかを検証した。

なお、この実験授業は、秋田大学教育文化学部で音楽教諭免許取得希望学生に対して選択科目として開講している「音楽科授業実践法」の一環として行なったものであり、受講学生6人が2グループに分かれ、各授業は3人が分担して指導した。グループ分けの際には学生の質が均一になるように配慮し、両クラスに共通する指導内容については、同質的な指導法に従うようにした。また、附属小学校で実験授業を行なう前に、大学生を対象にして模擬授業を行なって授業方法に修正を加えた。

### (3) 授業の展開

実験授業は、両クラスとも45分の授業の後、休み時間を挟んで45分の授業を行なったが、質問紙への回答時間を20分程度要したので、実質の授業時間は1時間10分前後である。表1は、「情景やイメージについても指導したクラス」（以下「情景クラス」、あるいは「情景」と記す）と、「歌唱指導を中心としたクラス」（以下「歌唱クラス」、あるいは「歌唱」と記す）のおよその授業展開で、それぞれのクラスで歌唱指導や情景の指導に要した時間も記した。

2曲の指導を通し、「情景クラス」では、歌唱の指導（2曲）におよそ45分30秒、情景の指導におよそ17分を要し、これに対して「歌唱クラス」では、歌唱の指導におよそ40分、リズム打ちの指導におよそ7分を要している。「情景クラス」では、情景の指導をした上に、歌唱の指導時間も5分余り長かったので、授業時間が足らなくなり、休み時間を少し短縮し、授業時間も5分程度、延長して時間を調整した。

なお、6人の学生の中で最も指導力が高いと思われる学生が「情景クラス」において歌の情景や言葉の意味の指導を担当し、その指導力の高さは授業の映像記録からも確認することができた。

表1 2つのクラスの授業内容

曲名	情景クラス (A組)	歌唱クラス (B組)
空 と 風 の き っ ぶ	模範演奏 (CDの鑑賞)	模範演奏 (CDの鑑賞)
	歌詞の朗読	歌詞の朗読
	歌詞の意味, 曲のイメージについての指導 ・「光る切符」, 「風の切符」の「切符」の意味についての質問, 及び児童の発表 ・学生が書いた絵を見せて, どの絵に近いかを質問, 及び児童の発表 ・各自のイメージを思い浮かべて歌うように指示 (所要時間: 約10分30秒)	難しい部分のリズム打ち ・「空がある日きらりと」「青空色の小さな切符」「浮かんでくる」「笑顔が呼んでいる」の歌詞の部分のリズム打ち  (所要時間: 約7分)
	CDの鑑賞 (情景を思い浮かべながら)	CDの鑑賞
	歌唱指導 ・主旋律の練習 (フレーズ, 部分毎に) ・副旋律の練習, 合唱の練習 (フレーズ, 部分毎に) ・一曲を通しての練習 (合唱) ・歌詞の感じを出すように, 曲想をつける (所要時間: 約31分)	歌唱指導 ・主旋律の練習 (フレーズ, 部分毎に) ・副旋律の練習, 合唱の練習 (フレーズ, 部分毎に) ・一曲を通しての練習 (合唱)  (所要時間: 約24分30秒)
休 み 時 間		
冬 の 歌	模範演奏 (CDの鑑賞)	模範演奏 (CDの鑑賞)
	歌詞の朗読	歌詞の朗読
	曲の情景についての指導 ・「思い浮かんだ風景」についての質問, 及び児童の発表 ・歌詞の「ズンズン…」についての質問, 及び児童の発表 (所要時間: 約6分30秒)	
	CDの鑑賞 (情景を思い浮かべながら)	CDの鑑賞
	歌唱指導 ・主旋律の練習 (フレーズ, 部分毎に) ・副旋律の練習 ・合唱の練習 ・一曲を通しての練習 (合唱) ・歌う時の気持ちについての指示 (「わくわくした気持ちで」「元気に」等) (所要時間: 約14分30秒)	歌唱指導 ・主旋律の練習 (フレーズ, 部分毎に) ・副旋律の練習 ・合唱の練習 ・一曲を通しての練習 (合唱)  (所要時間: 約15分30秒)

### 3. 結果と考察

#### (3) 平均点, 及び平均点の差

表2は, 「情景クラス (A組)」と「歌唱クラス (B組)」の各質問の平均点と平均点の差, 及び標準偏差と標準偏差の差を, 小数点第2位を四捨五入して示したものである。

音楽の授業全体に関しては, 質問Cの「音楽の時間が好き」(情景3.9点, 歌唱4.3点)と, Aの「(今日の)音楽の授業は楽しかった」(情景4.2点, 歌唱4.5点)は, 歌唱クラスの方が平均点は高く, 授業全体を肯定的に評価しているようである。

歌の演奏自体に関する質問については, 曲の難易度に関するクの「『空と風のきっぶ』は, やさしかったか」(情景4.3点, 歌唱3.6点)と, テの「『冬の歌』は, やさしかったか」(情景4.3点, 歌唱4.0点)という質問の平均点が, 情景クラスの方が高く, 特に「空と風のきっぶ」については差が0.7点と大きく, 情景クラスの方が易しく感じている<sup>4)</sup>。しかし, 実際に歌えたかどうかに関しては, ソの「(授業終了後に)『空と風のきっぶ』を最初から最後まで, 心の中で『う』で歌えた(再現できた)」と, ノの「『冬の歌』の最初から最後まで, 心の中で『う』で

表2 質問紙の回答の平均点と標準偏差, 及び両クラスの差

	質 問 内 容	A組(情景) 平均	B組(歌唱) 平均	平均の差 (A-B)	A組(情景) STD	B組(歌唱) STD	STDの差 (A-B)
C	音楽の時間が好き	3.9	4.3	-0.3	1.0	0.9	0.1
ア	今日の授業は楽しかった	4.2	4.5	-0.4	0.9	0.6	0.3
イ	私たちの説明はわかった	4.3	4.3	0.0	0.8	0.8	0.0
ウ	私たちの教え方は上手だった	4.1	4.3	-0.2	0.8	0.8	0.0
エ	頑張って歌った	4.4	4.2	0.2	0.8	0.8	-0.1
オ	「空と風のきっぷ」が好き	4.0	4.1	-0.2	0.9	0.8	0.1
カ	この歌(「空と風のきっぷ」)の情景やイメージが思い浮かんだ	3.8	4.2	-0.4	0.9	0.8	0.1
キ	歌詞にある「光るきっぷ」、「風のきっぷ」という言葉の意味が分かった	3.5	3.9	-0.4	1.2	1.0	0.2
ク	「空と風のきっぷ」は、やさしかった	4.3	3.6	0.7	0.8	0.9	-0.1
ケ	「空と風のきっぷ」は楽しい歌と感じる	3.9	4.4	-0.5	0.8	0.6	0.2
コ	「空と風のきっぷ」を歌って、心が弾んだり、浮き浮きするような歌だと感じる	3.8	4.2	-0.4	1.0	0.8	0.2
サ	「空と風のきっぷ」は明るい曲と感じる	4.1	4.5	-0.4	0.8	0.6	0.2
シ	「空と風のきっぷ」は、きれいなメロディーとを感じる	4.4	4.5	-0.1	0.6	0.6	0.0
ス	「空と風のきっぷ」をまた歌ってみたい	3.8	4.2	-0.4	1.0	0.7	0.3
セ	(「うかんでくる」、「きこえてくる」という歌詞の部分を学生が歌い、それを聴きながら)副旋律を心の中で歌えた	4.1	4.4	-0.2	1.0	0.6	0.4
ソ	「空と風のきっぷ」の最初から最後まで、心の中で「ラ」で歌えた	3.3	3.1	0.1	0.9	1.1	-0.2
タ	(「あおぞらいろのちいさなきっぷ」という歌詞の部分を学生が歌い、それを聴きながら)副旋律を心の中で歌えた	4.3	4.1	0.3	0.8	0.9	-0.1
チ	「冬の歌」が好き	4.2	4.6	-0.4	0.9	0.7	0.2
ツ	この歌(「冬の歌」)の情景やイメージが思い浮かんだ	4.2	4.3	-0.2	0.9	0.8	0.1
テ	「冬の歌」は、やさしかった	4.3	4.0	0.3	0.8	0.9	0.0
ト	「冬の歌」は楽しい歌と感じる	4.5	4.7	-0.2	0.7	0.6	0.1
ナ	「冬の歌」を歌って、心が弾んだり、浮き浮きするような歌だと感じる	4.5	4.5	0.0	0.8	0.7	0.2
ニ	「冬の歌」は明るい曲とを感じる	4.6	4.8	-0.2	0.7	0.4	0.4
ヌ	「冬の歌」は、きれいなメロディーとを感じる	4.2	4.4	-0.2	0.7	0.7	0.1
ネ	「冬の歌」をまた歌ってみたい	4.1	4.3	-0.3	1.0	0.7	0.3
ノ	「冬の歌」の最初から最後まで、心の中で「ラ」で歌えた	4.4	4.3	0.1	0.8	1.0	-0.2
ハ	授業で歌った2曲の内、どちらの歌の方が好きか	A組 風と空のきっぷ:7人 どちらとも言えない:7人 冬の歌:22人		B組 風と空のきっぷ:6人 どちらとも言えない:4人 冬の歌:22人			

歌えた」という質問の平均点の差は小さく、両クラスの間大きな差があるとは言えない。情景クラスの方が易しいと感じたのは、歌唱指導の時間が長く、十分に歌ったという気持ちを持ったためか、歌唱に取り組む構えに両クラスの間で差があり、そのために歌唱クラスの方が難しい曲と感じたからかもしれない。

曲に対する好き嫌いに関しては、オの『空と風

のきっぷ』が好き(情景40点,歌唱4.1点),カの『冬の歌』が好き(情景3.8点,歌唱4.2点),シの『空と風のきっぷ』をまた歌ってみたい(情景3.8点,歌唱4.2点),ネの『冬の歌』をまた歌ってみたい(情景4.1点,歌唱4.3点)の質問では、いずれも歌唱クラスの方が平均点は高く、歌唱クラスの方が曲に対して好感を持ったか、あるいは、少なくとも両クラスの間には差があるとは言えないようである。

また、表にして示してはいないが、各質問の回答間の相関係数を調べてみると、「ある曲が好き」であるということは、「楽しい曲とを感じる」、「きれいなメロディーとを感じる」、「また歌ってみたい」、「明るい曲とを感じる」、「心がはずんだり、浮き浮きしたりする歌だと感じる」ということとの間に、強い相関関係があった。両クラスの平均点をみると、「空と風のきっぷ」に関しては、ケの「楽しい歌とを感じる」(情景3.9点、歌唱4.4点)、コの「心がはずんだり、浮き浮きする曲とを感じる」(情景3.8点、歌唱4.2点)、サの「明るい曲とを感じる」(情景4.1点、歌唱4.5点)という質問の平均点は、歌唱クラスの方が高く、差も大きい。また、「冬の歌」に関しては平均点に大きく差の出た質問はないが、歌唱クラスの方が僅かに上回っており、少なくとも両クラスの間に差があるとは言えない。

この実験授業で明らかにしようとした「歌の情景やイメージ」に関しては、情景クラスの授業の中で、歌詞の中の「きっぷ」という言葉の意味を質問して考えさせている。その結果、「雪」「太陽の光」「雲」「朝」「風に乗って飛んできた葉っぱ」「風の塊」「風の気持」等の意見が出され、また、学生が描いた3枚の絵の中から、この歌に一番合う絵を選ばせ、その理由も発表させている。

「冬の歌」に関して、歌から思い浮かんだ情景について質問し、その結果、「冬の原っぱの景色」「雪がたくさんある風景」「すっかり冬」「雪が積もって周りが真っ白」「雪の上を子馬がそりを引いて走っていく」「雪で覆われた町」「真冬のような感じ」「雪の中を馬が走り抜けていく」「煙突から出る細い煙」「サンタクロース」「雪がたくさん積もっている林」等の意見が児童から出された。また、歌詞の中にある「ズンズンズンズン」という擬音の意味も考えさせ、その結果、「そりを引く馬の足音」「ズンズンと進んでいる感じの音」「雪が積もる音」「そりが走っている音」「鈴の音」等の意見が児童から出された。

しかし、情景やイメージに関する質問の平均点は歌唱クラスの方が高く、カの「『空と風のきっぷ』の情景やイメージが思い浮かんだか」という質問は、情景クラスが3.8点、歌唱クラスが4.2点、キの「歌詞にある『光るきっぷ』、『風のきっぷ』という言葉の意味がわかったか」という質問は、情景クラスが3.5点、歌唱クラスが3.9点、ツの「『冬の歌』の情

景やイメージが思い浮かんだか」という質問は、情景クラス4.2点、歌唱クラス4.3点という結果であった。質問カ、キについては、指導の最も上手な学生が担当したにも関わらず、また、実験前の予想に反して情景クラスの平均点の方が低いという結果になっている。ツの質問に関しては差が小さいが、「冬の歌」は両クラスの児童の好む曲だったので、差が生じなかったのかもしれない。

以上、まとめると、曲の難易度に関しては情景クラスの方が「易しい」と感じたが、歌の旋律の再現に関しては大きな違いは見られなかった。歌に対する肯定的な感じ方に関しては、歌唱クラスの方が平均点は高く、また、曲の情景やイメージに関する質問項目に関しても、少なくとも情景クラスが歌唱クラスを上回ることはなく、むしろ歌唱クラスよりも低いと言える。

#### (4) 判別分析の結果より

質問紙から得られたデータを、表2のCとハの質問項目は除外し、多変量解析のソフトを用いて判別分析を行なった<sup>9)</sup>。その結果、99パーセントの水準で両クラスには違いがあるという判定結果が得られ、判別率的中率は83.8パーセントであった。

表3は、F値が大きく、両クラスの違いとなっている順に質問項目を並べたものであるが、両クラスを分ける最も大きな違いはクの質問であり、情景クラスの方が「空と風のきっぷ」を易しく感じたということが、最も大きな違いであるという結果になった。その他の質問項目でP値が0.05未満のものはないが、P値が比較的小さい質問項目として、ニの「『冬の歌』を明るい曲と感じた」、アの「今日の授業は楽しかった」が挙げられ、歌唱クラスの方が授業や曲に対して肯定的に感じているようである。

情景やイメージに関する質問では、キの「『光るきっぷ』、『風のきっぷ』の意味がわかった」のP値が0.094で比較的小さく、両クラスの違いを示す質問項目であると言えるが、授業では全く触れられなかった歌唱クラスの方が平均点は高く、予想とは逆の結果となった。その理由については明確なことは言えないが、歌唱クラスの方が授業や曲に対して肯定感を持っているので、質問されたことに対して肯定的に答えてしまったのかもしれないし、あるいは授業に対して前向きな態度だったので、「きっぷ」の意味がわかったような気がしたのかもしれない。あるいは後述の理由によるのかもしれない。

表3 判別分析の結果

	質 問 内 容	判別係数	F 値	P 値	両群の差 (情景 - 歌唱)
ク	「空と風のきっぷ」は、やさしかった	1.400	5.284	0.027	0.71
ニ	「冬の歌」は明るい曲と感じる	-2.491	3.384	0.073	-0.23
キ	歌詞にある「光るきっぷ」、「風のきっぷ」という言葉の意味が分かった	-0.977	2.945	0.094	-0.44
ア	今日の授業は楽しかった	-1.610	2.735	0.106	-0.36
テ	「冬の歌」は、やさしかった	1.181	2.061	0.158	0.33
ウ	私たちの教え方は上手だった	1.395	1.925	0.173	-0.17
ナ	「冬の歌」を歌って、心が弾んだり、浮き浮きするような歌だと感じる	1.617	1.886	0.177	-0.02
エ	頑張って歌った	0.945	1.380	0.247	0.17
ケ	「空と風のきっぷ」は、楽しい歌と感じる	-0.967	0.614	0.438	-0.46
ス	「空と風のきっぷ」をまた歌ってみたい	0.803	0.462	0.501	-0.41
ソ	「空と風のきっぷ」の最初から最後まで、心の中で「ラ」で歌えた	0.361	0.327	0.570	0.13
ト	「冬の歌」は、楽しい歌と感じる	-0.654	0.310	0.581	-0.18
ネ	「冬の歌」をまた歌ってみたい	-0.474	0.235	0.630	-0.26
ヌ	「冬の歌」は、きれいなメロディーと感じる	-0.575	0.234	0.631	-0.18
セ	「うかんでくる」、「きこえてくる」という歌詞の部分の副旋律を思い出し、心の中で歌えた	-0.396	0.215	0.645	-0.25
チ	「冬の歌」が好き	-0.515	0.196	0.660	-0.37
ツ	この歌（「冬の歌」）の情景やイメージが思い浮かんだ	-0.345	0.166	0.686	-0.18
カ	この歌（「空と風のきっぷ」）の情景やイメージが思い浮かんだ	-0.303	0.147	0.704	-0.39
サ	「空と風のきっぷ」は明るい曲と感じる	-0.277	0.104	0.748	-0.39
タ	（「あおぞらいろの ちいさなきっぷ」という歌詞の部分を学生が歌い、それを聴きながら）副旋律を心の中で歌えた	0.209	0.096	0.759	0.27
イ	私たちの説明はわかった	0.256	0.087	0.769	-0.03
ノ	「冬の歌」の最初から最後まで、心の中で「ラ」で歌えた	0.192	0.065	0.800	0.08
コ	「空と風のきっぷ」を歌って、心が弾んだり、浮き浮きするような歌だと感じる	-0.205	0.058	0.810	-0.38
シ	「空と風のきっぷ」は、きれいなメロディーと感じる	0.268	0.040	0.843	-0.08
オ	「空と風のきっぷ」が好き	-0.105	0.014	0.908	-0.15

情景やイメージに関する他の質問を見ると、カの「『空と風のきっぷ』の情景やイメージが思い浮かんだか」と、ツの「『冬の歌』の情景やイメージが思い浮かんだか」という質問のF値は小さく、これらのことが2つのクラスの違いとはなっていない。

表3の判別分析の結果からは、「空と風のきっぷ」の難易度に関する質問が、両クラスの最も大きな違いとなっているので、曲の難易度に関するク（「空と風のきっぷ」）とテ（「冬の歌」）の質問項目を除外して、判別分析を行なった。その結果、99パーセントの水準で両クラスには違いがあるという判定結果が得られ、判別率の中率は76.5パーセントであった。

表4では、P値が0.1未満の質問項目はないが、F値が大きい質問項目を見ると、全体としては歌唱クラスの児童の方が、曲や授業に対して肯定感を持っ

ていると想像できる。また、歌の情景やイメージに関する質問（キとカとツ）は、いずれもF値が小さく、P値が大きいため、両クラスの違いを示す質問項目であるとは言えない。言い換えると、情景クラスでは、曲の情景やイメージについて授業の中で扱ったにも関わらず、両クラスの違いとはならなかったと言える。

以上のように、判別分析の結果からは、楽曲の再現能力に関しては差がないにも関わらず、曲の難易度に対する感じ方が両クラスの間で最も大きな違いであり、「情景やイメージを思い浮かべる」ということに関しても、また、曲に対する肯定的な感じ方に関しても、情景クラスが優れているとは言えず、むしろ歌唱クラスの方が優位のようなのである。

表4 判別分析の結果(曲の難易度に関するクとテの質問を除く)

	質問内容	判別係数	F値	P値	両群の差 (情景-歌唱)
ニ	「冬の歌」は明るい曲と感じる	-1.643	2.049	0.159	-0.23
エ	頑張って歌った	0.944	1.886	0.177	0.17
ナ	「冬の歌」を歌って、心が弾んだり、浮き浮きするような歌だと感じる	1.356	1.847	0.181	-0.02
ケ	「空と風のきっぷ」は、楽しい歌と感じる	-1.277	1.480	0.230	-0.46
チ	「冬の歌」が好き	-1.063	1.234	0.273	-0.37
ウ	私たちの教え方は上手だった	0.903	1.110	0.298	-0.17
キ	歌詞にある「光るきっぷ」、「風のきっぷ」という言葉の意味が分かった	-0.470	0.950	0.335	-0.44
ア	今日の授業は楽しかった	-0.780	0.901	0.348	-0.36
オ	「空と風のきっぷ」が好き	0.542	0.542	0.466	-0.15
ノ	「冬の歌」の最初から最後まで、心の中で「ラ」で歌えた	0.447	0.528	0.471	0.08
カ	この歌(「空と風のきっぷ」)の情景やイメージが思い浮かんだ	-0.424	0.388	0.536	-0.39
シ	「空と風のきっぷ」は、きれいなメロディーと感じる	0.669	0.370	0.546	-0.08
セ	「うかんでくる」、「きこえてくる」という歌詞の部分の副旋律を思い出し、心の中で歌えた	-0.404	0.304	0.584	-0.25
ネ	「冬の歌」をまた歌ってみたい	-0.352	0.175	0.678	-0.26
ツ	この歌(「冬の歌」)の情景やイメージが思い浮かんだ	-0.270	0.141	0.710	-0.18
ソ	「空と風のきっぷ」の最初から最後まで、心の中で「ラ」で歌えた	0.200	0.137	0.714	0.13
コ	「空と風のきっぷ」を歌って、心が弾んだり、浮き浮きするような歌だと感じる	-0.243	0.111	0.741	-0.38
タ	(「あおぞらいろのちいさなきっぷ」という歌詞の部分)を学生が歌い、それを聴きながら副旋律を心の中で歌えた	0.188	0.105	0.748	0.27
イ	私たちの説明はわかった	0.230	0.097	0.757	-0.03
ヌ	「冬の歌」は、きれいなメロディーと感じる	0.276	0.077	0.783	-0.18
ト	「冬の歌」は、楽しい歌と感じる	-0.237	0.056	0.814	-0.18
サ	「空と風のきっぷ」は明るい曲と感じる	-0.163	0.049	0.826	-0.39
ス	「空と風のきっぷ」をまた歌ってみたい	0.071	0.005	0.943	-0.41

### (5) 全体的考察

「今回の実験より得られたデータ」という限定された枠内で考察すると、歌唱の授業における情景やイメージの指導の効果は見出せなかった。情景クラスでは、ある程度の時間をかけて歌の情景やイメージの指導をしたにも関わらず、それらに関する質問の平均点は、全く指導しなかった歌唱クラスの平均点よりも低く、また、判別分析の結果からは、歌の情景やイメージに関する質問内容が両クラスの違いとはなっていない。さらに、授業や歌に対する肯定的な気持ちは、歌唱クラスの方が高いと言える。

今回の実験授業のみから断定することは危険であるが、その理由として、次のことが考えられるのではないかと。

「歌の情景を想像し、それを音楽表現につなげる」という指導方法は広く受け入れられているが、情景

を想像するという行為と、歌うという行為は別のことであり、両者を同時に行なったり、繋がりを持たせたりすることには無理があるのかもしれない。特に本実験のように、情景の指導と歌唱の指導を切り離して行なった場合には、そのことが顕著に現れるのかもしれない。児童は教師の期待に沿うように振舞うという面があるので、情景を想像し、その内容を発表するように指示されれば教師の言葉に従うが、歌う時には発声することに意識が向けられ、両者を同時に行なわないのが自然なのではないか。筆者の1人が以前、県北のある小学校で音楽の授業を見学した時のことであるが、教科書の挿絵には春、夏、秋、冬、それぞれの小ぎつねの様子が描かれており、子どもたちは元気に「小ぎつね」の歌を歌っていた。ところが、「挿絵を見て小ぎつねの様子を想像しながら歌いなさい」という指示を教師が与えると、そ

れまで元気に歌っていた児童の声が小さくなり、戸惑っているような様子だった。また、人が歌に対して持つイメージは、絵に描くことの出きるような限定された性格のものではなく、形象的なイメージと歌とを結びつけることは困難なことなのかもしれない。この小論の初めに述べたように、人は歌詞の1つ1つの言葉から限定された意味を読み取るのではなく、喩えてみれば歌詞の言葉は落語家が用いる扇子のようなもので、扇子は箸にも、煙管に、杖にも、傘の柄にも、広げれば酒盃にも見做すことができ、仮に落語家が高座で本物の箸を使えば、観客の想像力は萎んでしまう。

また、クラスの性格が質問紙の結果に反映されたということも考えられる。Cの「音楽の授業の好き嫌い」に関する質問の平均点は、情景クラスが3.9、歌唱クラスが4.3、正確な差は0.33…であり、この差が授業や教材に取り組む構えに影響し、質問紙の回答にも及んでいる可能性も考えられる。学生による授業を観察した印象からも、落ち着いた面で両方のクラスに少し、差があったようにも思える。

さらに、次のようなことも影響しているのかもしれない。

教育においては、子どもに明示的なことを教える方が目標も明確になり、子どもの心的構えも形成されるので教育効果が上がるが、「情景を想像させる」という指示は明示的なものではなく、また、児童が想像することを求められる情景も不定形なものである。歌詞の中に出てきた「きっぷ」という言葉の意味についても、教える側も明確に答えられることではない。情景クラスでは、明示的ではないことを求められ、そのために却って「わからない」ということが意識化されたのかもしれない。それに対して歌唱クラスでは、明示的でないことは教えられていないので、そのようなことは意識化されず、情景クラスよりも肯定的に答えたのかもしれない。断定はできないが、今回の実験授業では上記のことが複合し、両クラスの差が実験前の予想よりも顕著に現れたのではないかと考えられる。

#### 4. 結び

現在、小・中学校では「現代音楽」「最近の流行り歌」「学校での合唱用に作曲されたポップス調の曲」に至るまで、多種類の音楽が教えられている。しかし、「指導の核となる音楽は何か」と問われた

時、多くの教師が答えられず、「様式の違い」や「教育的価値」の有無をさほど検討することなく、様式や歴史の異なる多様な音楽を、「音楽」という言葉で一括りにして教えているのが現状ではないかと考える。

「指導の核とする音楽が無い」ということは、「基準（原理原則）が無い」ということであり、「指導する音楽の基準」が無ければ、中心を欠いたまま、周辺が膨らんでいかざるを得ず、曲や情景やイメージの指導を過度に強調する指導法の流行も、この傾向に沿ったものであると考えられる。また、「受けて（児童）の受け内容（教師の要求をどう理解したか）が、多様かつ曖昧な要求をしている限り、要求に対する送り手の確かな基盤は、誰からも求められることがない」（桂・鈴木 1993）ということも、このような指導を助長する原因の1つであると考えられる。

本実験授業は学生により行なわれたものであり、両クラスの授業の条件が統制されていない点もあるが、データの分析結果からは以下のようにまとめることができる。

- ① 歌唱の指導において、「歌の情景やイメージを思い浮かべる」という指導を行なったクラスと、歌唱の指導のみを行なったクラスを比較した結果、その効果は見出せなかった。
- ② クラスの性格の違いも大きいと想像されるが、授業や曲に対する肯定的な感情は、歌唱のみを行なったクラスの方が高いという結果になった。
- ③ 曲の再現能力についても、両者の間に差は見出せなかった。
- ④ 情景を想像するという行為と、歌うという行為は別の行為であり、両方の行為を同時に行なわせるような指導については、再検討をする必要があるのではないか。
- ⑤ 教育においては明示的なことを中心に教えるべきであり、音楽の授業についても、このことについて再検討する必要があるのではないか。

上記の結論が普遍的な事実とするつもりはなく、また、授業を円滑に進めるためには、歌の情景やイメージについて触れることも必要であると考えられるが、技術指導を軽視し、情景やイメージの指導に過度に傾いた指導については、再考の余地があると考えられる。

歌の情景やイメージの指導に関しては、これまで



も多くの報告や研究がされてきているが、いずれの研究も前提として、このような指導法を是とする立場からのものであり、客観性をもった研究はほとんどない。今後、本実験授業が、他の音楽教育者によって追実験され、事実が明らかにされることを望んでいる。

### 註

- (1) 筆者の1人が担当する授業のなかで、学生に組曲「動物の謝肉祭」の曲名を当てさせると、有名な曲（小学校で習った曲）を除いては、標題を言い当てる学生は稀である。
- (2) B組の児童の内、2名が授業の途中で気分が悪くなって、授業を受けておらず、また、質問紙への回答も半分程度、無回答だったので、集計から除外した。
- (3) 2曲共、参考資料の楽譜の中で、リコーダーの絵が付されているパートを除いて歌った。
- (4) 実際は、「やさしい曲と感じましたか、それとも難しい曲と感じましたか」という形の質問にしている。以下、質問事項により、同様の場合がある。
- (5) 解析には、エスミ社の「Excel多変量解析 Ver. 4.0」を使用した。

### 参考文献

- 岡 健 (1989) 「音楽授業にとって『教材解釈』とは何か -歌唱教材『おぼろ月夜』の指導における『教材解釈』の検討を通して-」『音楽教育学』題19巻 第1号 日本音楽教育学会 3-12頁
- 桂博章 (2005) 「鑑賞の授業法について -『物語の創作を目的とした授業』と『旋律唱・リズム打ちを中心とした授業』の比較-」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』 第27号, 25-31頁
- 桂博章・鈴木敏朗 (1993) 「音楽教育の問題点」『秋田大学教育学部教育工学研究報告』 第15号 51-59頁
- 永田尚子 (1999) 「表現におけるイメージの働き」『学校音楽研究』 第3巻 日本学校音楽研究会紀要 85-87頁
- 藤田隆則 (1989) 「音声による言葉の断片化」岩波講座 『日本の音楽・アジアの音楽』 第7巻 岩波書店 235-260頁

### 参考資料

#### 譜例1 「空と風のきつぷ」

♩=112~120

1 あおい そらがー ある ひー きらりと ひ  
2 しろい くもがー ある ひー ふわりと か

か る きつぷをー いちまいくれたー あお  
ぜ の きつぷをー いちまいくれたー はね

ル ル ル ル ル ル ル  
ぞら いろの ろいさい なきつぷ あ  
より かるい すずしいきつぷ いきつぷ ゆ

さ ひに すかすとー うかんでくるー はる  
う ひに けざすとー きこえてくるー はる

か なく にー へ つーづみち き  
か なく にー ひーびくうた き  
(2重のときのめ)

と っか おい て よ か  
と っか おい て よ や

が やく えががーよんで いる  
さ しい だいがーよんで いる

#### 譜例2 「冬の歌」

♩=108~116

1 ハイハイ はらびに すずのね ふりまいて  
2 きらきら ひかるよ こうまの たてがみ  
3 みんな みんな ゆきぼうし えんとつが うれしがって

ちいさいそり はしるよ まっしーろ な み ち  
ど こまで いく だろ は やーし を ぬ っ て  
くりだす けむりは けいーと の む っ た

ズンズンズン ズンズンズン まっしーろ な み ち  
ズンズンズン ズンズンズン は やーし を ぬ っ て  
ズンズンズン ズンズンズン けいーと の む っ た

(ほわい) ラ ラ ラ ラ ラ ラ ラ ラ

### Summary

The present paper reports on the effect of teaching students to visualize the scenes of lyrics in music classes. The students of the experimental group were instructed to visualize the scene of a given lyric during singing lessons. The students of the control group were instructed to learn how to sing without any deliberate effort of visualizing the scene. The analysis of the questionnaire data showed that there was very little significant difference between the two groups. This was interpreted to mean that the teaching of visualization was not very effective. The control group gave a favorable response to the instruction that

they had received, which indicated it would be difficult, if not impossible, to teach two skills at a time, perhaps because singing and visualization belong to different skill areas. The paper concludes that overemphasis on teaching visualization would not bring about desirable effects. This implies the importance of teaching explicit knowledge in required courses of all school subjects.

**Key Words** : Music Education, Singing Lessons, Teaching Method, Song Scenes

(Received January 23, 2006)