

報告番号	※	第	号
------	---	---	---

主 論 文 の 要 旨

論文題目
氏 名

「構成活動」を原理とした音楽科授業における
イメージの発生過程の解明

横山 真理

論 文 内 容 の 要 旨

本研究は、「構成活動」を原理とした音楽科授業において、学習者の心の中にイメージがない状態からイメージが芽生え顕在化し共有される過程、すなわちイメージの発生過程を解明することを目的としたものである。最初に、「構成活動」を教育方法の原理とした音楽科授業の革新的性格について論じ(序章)、「構成活動」を原理とした音楽科授業におけるイメージに関して先行研究の検討を行い(第一章)、イメージを研究対象とした本研究における授業分析の枠組みを明らかにした上で(第二章)、次の 3 つの研究課題に基づき授業分析を行った。1. 学習者の心の中にイメージがない状態から、いつ、どのような音や音楽に対するイメージが芽生えるのか(第三章 分析事例 1)。2. 音や音楽に対して芽生えたイメージは、どのような媒体(イメージを表現するための手段)によって顕在化し、それによりイメージはどのような影響を受けるのか(第四章 分析事例 2)。3. 音や音楽に対するイメージは教師や学習者の間でどのように共有されるのか(第五章 分析事例 3)。研究対象としたのは、筆者が授業デザインを開発し実践した中学校特別支援学級での音楽科授業であり、授業者や学習者の発言の逐語記録に、音や音楽を表現する行為の記述(音の採譜を含む)を加えたデータを分析した。最後に、以下のように本研究における知見と研究成果について結論を述べ、残された課題を確認した(終章)。

分析の結果、課題 1 について、分析した事例においては以下のような諸要因の関連構造によってイメージが萌芽する過程を明らかにすることができた。イメージの萌芽を準備する段階とイメージの萌芽が起こる段階に分けることができた。まず、準備の段階では、衝動的に音を出す行為とその結果として生まれる無秩序な音響の反復から、音との相互作用が始まる。その過程で音響に対する興味や快の感情が生まれ、それがさらに衝動的に音を出す行為を反復させている。次に、イメージの萌芽が起こる段階では、関連付け・比較・類推・カテゴリー化といった思考の働きによって、無秩序な音響や秩序ある音響が結び付けられ、音響に対するイメージが発生している。

そして、イメージの発生により音を衝動的に出す行為が制御され、その結果、無秩序な音響が次第に秩序付けられている。こうして、イメージが媒体としての音によって表現されている。また、課題2について、分析した事例においては以下のような諸要因の関連構造によってイメージが顕在化する過程を明らかにすることができた。比喩的な言葉、感情を表す言葉、気づきを表す言葉、手振りなどの媒体により、イメージは表現されている。そして、表現されると同時にイメージに対する気づきが生まれ、イメージが意識され明瞭になる。また、言葉や手振りによって表現されることにより、元々のイメージは抽象化されるが、抽象化の度合いがより高い言葉を補うように手振りが現れ、言葉によって抽象化されるイメージを手振りが補っている。さらに、課題3について、分析した事例においては以下のような諸要因の関連構造によって、ある学習者の表現するイメージが他者に共有される過程を明らかにすることができた。図形、口ずさみ、擬音語、身体動作、言葉などの媒体の組み合わせによってイメージが顕在化する。そして、媒体が共有されることを通して、心の中のイメージの共有可能性が生じている。以上に明らかにした、イメージの萌芽を準備する段階、イメージの萌芽が起こる段階。イメージが顕在化する段階、イメージが共有される段階の各段階における授業諸要因の関連構造をモデル図として示した。

上記に述べた知見に基づき、本研究の成果を以下の3点でまとめる。

(1) イメージの発生過程に関わる授業諸要因の関連構造の解明

まず第1は、先行研究と比較した本研究の知見の意義である。課題1については、先行研究では、学習者が音の出る素材に衝動的に働きかける行為が「構成活動」の出発点になるとされ、衝動的に音を出す自発的な活動を重視した授業構成理論が構築され、イメージが衝動を制御すると示唆されてきた。しかし、「構成活動」の出発点において、イメージがいつ、どのように発生するのか明らかにされてこなかった。本研究によって、衝動的に音を出す行為によって生まれる音との相互作用の中で音響に対する興味や快の感情が生まれ、思考の働きによって音響に対するイメージが発生することを明らかにした。課題2については、これまでの先行研究では、比喩的な言葉を手がかりにイメージの役割の重要性が論じられてきた。しかし、学習者の多様な表現行為(比喩的な言葉以外の言葉、身振り手振り、演奏など)にもイメージが介在していることを捉えきれていないという問題があった。本研究によって、多様な表現の媒体(比喩的な言葉、感情を表す言葉、気づきを表す言葉、手振り、身体動作、口ずさみ、図形など)によりイメージが表現されていることを明らかにした。課題3については、先行研究では、イメージが共感的コミュニケーションを促進していることが示唆されてきた。しかし、心の中の見えないイメージがどのように共有されるのかについて明らかにされてこなかった。本研究によって、音や音楽、口ずさみなどの演奏、身振り手振りなどの身体動作、様々な言葉といった多様な媒体が組み合わさってイメージが表現されることにより、イメージの媒体を通した共有可能性が生まれることを明らかにし

た。

（２）音楽教育実践学グループにおける構成概念としてのイメージの共有可能性、了解可能性、妥当性

第２は、「構成活動」を原理とした音楽科授業における構成概念としての「イメージ」の共有可能性、了解可能性、妥当性に関する点である。これまで音楽教育実践学研究グループの授業研究者は、イメージという用語を自明視したままイメージの役割の重要性を論じてきた。イメージは直接には観察不可能である。そのことから、重要だと論じてきたイメージとは一体何なのかということを曖昧にしたり不問にしたりすると、イメージという概念の共有可能性や了解可能性は閉じた研究コミュニティの中にとどまり、イメージに関して論じてきたことの妥当性が問われなくなってしまう恐れがあった。これに対して、本研究では、授業実践の事実において何をイメージとするかを確認しながら、イメージの発生過程における授業諸要因の関連構造として図式化して提案することができた。本研究を通して明らかになったイメージの発生過程に関する知見を図式化したことによって、閉じたコミュニティの中でしか通用しなかった構成概念としてのイメージの共有可能性や了解可能性が、コミュニティの内外に生まれ、知見の妥当性を問うことができるようになった。

（３）「構成活動」を原理とした音楽科授業における「イメージ」の研究方法の提案

第３は、「構成活動」を原理とした音楽科授業における「イメージ」を研究するための研究方法に関する点である。イメージは直接には観察不可能であり、記録からイメージの発生過程やそれに関与する要因を同定するためには、分析者による解釈を伴う。その際には解釈の妥当性を確保することが重要であり、本研究ではアブダクションの定式化によって推論の蓋然性を高めた。また、単一の事象を単一の概念と対応づけて解釈するのではなく、複数の事象を同時に対応する複数の概念に対応付けて解釈をすることによって、解釈の全体の妥当性を高めるために、授業諸要因の関連構造の考え方を適用した。さらに、後続研究からの反証可能性を担保できるようにするために、イメージを音の物理量や音・音楽の特徴に還元し、事象からイメージを同定する手順を明示化した。すなわち、イメージを概念的に定義するのみならず、可能な限り操作的にも定義するようにした。これにより、解釈のプロセスの透明性を図った。このように、本研究において観察困難な研究対象であるイメージを研究する際の研究方法を明示したことは、「構成活動」を原理とした音楽科授業における「イメージ」の研究方法の提案にもつながったと考える。

残された課題として、他の学校種などでの分析事例によって本研究で得られた知見を精緻化すること、イメージの萌芽の準備と萌芽の段階の分析事例を比較検討しイメージと衝動の関係を考察すること、社会性をもった相互作用過程でのイメージの共有について授業分析により知見を得ることの３点をあげた。