# 主　論　文　の　要　約

論文題目　「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

氏名　　横山真理

旧来の音楽科授業は、外的な表現の結果を重視し、学習者の内的な思考過程が軽視されている点で批判されてきた。このような批判を背景に、「構成活動」を教育方法の原理とした音楽科授業の理論と実践が、1990 年代後半以降に登場した。それは、教師が既成の音楽の知識や技能を習得させることに終始する教師中心の音楽科授業ではなく、学習者が音や音楽に興味をもち新しい音や音楽をつくる過程を楽しみながら学習する、学習者中心の音楽科授業の理論と実践である。「構成活動」とは、典型的には、楽器づくり、うたづくり、音楽づくり、図形楽譜づくりなど、学習者が音楽表現を構成的に行う音楽構成活動を総称する用語である。「構成活動」は、旋律を創作したり、音を鳴らしながら楽器をつくったり、話し言葉からうたをつくったり、音楽を聴きながら図形楽譜をつくったりする音楽構成活動の中で、学習者が音や音楽と相互作用しながら音楽的思考を働かせイメージを充実発展させ同時に音楽表現を充実発展させていく活動を指している。

「構成活動」を原理とした音楽科授業デザインに基づく授業研究は、日本学校音楽教育実践学会を中心とする音楽教育実践学グループによって推進されてきた。その特徴は、１）音が出る素材に学習者が自発的に働きかけ思考錯誤しながらイメージを表現する過程を重視する点、２）学習者の音楽表現の過程に働く音や音楽に対する思考（音楽的思考）を重視する点、３）音楽表現の結果だけでなく音楽表現と音楽的思考を関連付けて評価することを重視する点にある。「構成活動」を原理とした音楽科授業には、旧来の音楽科授業を刷新する革新性がある。音楽教育実践学研究グループは、「構成活動」を原理とした音楽科授業デザインの開発による授業研究を通して、音楽表現の過程に働く音楽

的思考におけるイメージの役割に注目しイメージの重要性を論じてきた。そこでは、外に現れた音楽表現との関連だけでイメージの役割が論じられるのではなく、音楽表現に付随する音楽的思考との関連、内的な衝動性や感情との関連、共感的コミュニケーションとの関連においてイメージの役割が論じられてきた。

しかし、そこで論じられてきたイメージとは一体何であるのか、イメージ概念の定義は明確になされておらず不明瞭である。音楽教育実践学グループ内で授業構成論や実践論を構築する上では、イメージは、有用性が高いから使われてきた構成概念であるが、そのコミュニティの外側の者にとって理解しづらく、イメージに対する了解可能性は低いものであった。

そこで本研究では、「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。

本研究の目的を達成するために、以下のとおり 3 つの研究課題を設定した。

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。
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。
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。

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。

分析の結果、課題 1 について、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。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。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。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、イメージが顕在化する過程において、比喩的な言葉、感情を表す言葉、気付きを表す言葉、手振りなどの媒体によりイメージは表現されていること

が明らかになった。そして、表現されると同時にイメージに対する気付きが生まれ、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、学習者の表現するイメージが他者に共有される過程において、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ことが明らかになった。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。

以上の通り、イメージの発生過程にはイメージの萌芽を充備する段階、イメージの萌芽が起こる段階、イメージの顕在化の段階、イメージの共有の段階の 4 つの段階があること、イメージの発生過程には、衝動、興味、快の感情、思考、気付きなど観察困難なレベルの要因が影響を及ぼし合っていることが明らかになった。

これらの知見をもとに本研究の成果をまとめると以下の通りになる。

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、気付きを表す言葉、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。

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。

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いえる。

残された課題は、以下の三点である。

第一は、分析事例に関する課題である。本研究の知見は、あくまでも筆者が授業者であったことや、特別支援学級という少人数であり、子どもの興味が行動に現れやすいという特別な環境にあったという意味で、特殊性の上に成り立っている。したがって、今回の結果をそのままでは一般化することはできない。そこで、他の学校種や学級での授業実践事例を取り上げ、本研究と同様の研究方法によって授業分析を行った場合に、ど

のような結果が得られるのかという課題が残っている。

第二は、イメージと衝動の関係に関する課題である。楽器づくりの授業では、学習者の興味が音具から音を出す行為へ、その行為によって生まれた無秩序な音響へと移り、興味が分化する過程で、イメージの萌芽が起こり、それにより音を出す行為を誘発していた衝動が制御されることが明らかになった。うたづくり、図形楽譜づくり、音楽づくりなど、他の「構成活動」を原理とした音楽科授業において、学習者が自発的に外界に働きかけて音を出す行為を分析した事例を蓄積させ、比較検討するという課題が残っている。

第三は、イメージを表現する手段としての媒体に関する課題である。本研究では、多様な表現行為(比喩的な言葉、感情を表す言葉、気付きを表す言葉、手振り、身体動作、口ずさみ、図形など)によるイメージの共有可能性を明らかにした。しかし、1 対 1 のコミュニケーション場面における媒体の共有に焦点をあてていたために、教師が働きかけ学習者同士が関わり合う社会性をもった相互作用の影響のもとで、どのような媒体がどのように共有され、音や音楽に対するイメージの共有可能性が生まれるのか検討するという課題が残っている。