

わが国の音楽科における共通教材に関する研究

—中学校音楽科における《モルダウ》を視点として—

吉 富 功 修

(本学名誉教授)

三 村 真 弓

(本学大学院教育学研究科)

伊 藤 真

(本学大学院教育学研究科)

徳 永 崇

(本学大学院教育学研究科)

Common Teaching Materials in Japanese School Music Education: *The Moldau* in Junior High Schools

Katsunobu YOSHITOMI

Shin ITO

Mayumi MIMURA

Takashi TOKUNAGA

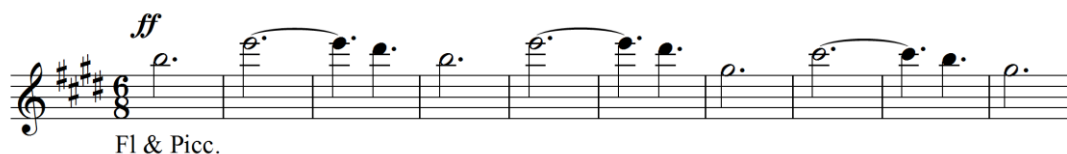
Abstract

Common teaching materials for singing, which are particular songs for generations set by the Ministry of Education in Japan, have been employed for the curriculum guideline. Since 1998, common teaching materials for appraising, which are particular pieces of music set by ministry of education, have not employed for the curriculum guideline. This change came about as a result of fewer music lessons being provided in Japanese schools; it was not because there was any question over the essential significance of the common teaching materials presented. We reviewed the significance of common teaching materials in a previous study. There, we examined how the Fate motif in Beethoven's Fifth Symphony was dealt with in textbooks and teacher manuals. In the present study, we examined *The Moldau* by Smetana in the same way.

はじめに

わが国の義務教育音楽科には、「歌唱共通教材」が現存している。平成元年度の学習指導要領までは、「鑑賞共通教材」も存在していた。平成10年度以降の学習指導要領で「鑑賞共通教材」が指定されなくなったのは、音楽科の授業時数が減少したためであって、その本質的な存在意義が問い直されたためではない。筆者たちは、吉富・三村・徳永（2011）において、中学校音楽科「鑑賞共通教材」《運命》について、それが各教科書と同指導書、および『中学校指導書 音楽編』でどのように扱われているかについて明らかにし、さらに「共通教材」の意義を問い直した¹⁾。本稿では同様な方法で、「鑑賞共通教材」《モルダウ》について検討する。

本研究の発端は以下である。教育実習の研究授業で実習生から配布された資料に、教科書のプリントがあった。その授業では《モルダウ》が扱われており、配付資料も教科書の《モルダウ》に関する箇所であった。その配付資料に違和感を覚えた。具体的には、《モルダウ》に関する記述が、連作交響詩『わが祖国』の本質に肉迫したものはほど遠いと感じたし、何よりも、譜例1：ビシェラードの主題に関する説明が不十分であると感じたためである。



譜例 1

本研究では、かつての中学校音楽科鑑賞共通教材《モルダウ》が、当時の複数の『中学校音楽科教科書』と『同指導書』、および文部省著作の『中学校指導書 音楽編』においてどのように取り上げられたかを検討し、同時にそのことを視点として、「共通教材」そのものについても、その問題点を検討する。

I 「共通教材」に関する一般的認識

音楽科では、「共通教材」というと「歌唱共通教材・鑑賞共通教材」のことを思い浮かべる。しかし、このことは音楽科に特有なことであるらしい。

学校教育における一般的な「共通教材」の理解とは、以下である。国は昭和42年に「教材基準」を策定した。その後、16年間に1,600億円（半額国庫負担）の予算をもってその整備・充実を図っている。この「教材基準」には、学習指導要領に示された指導内容を実施していくうえで基礎的に必要とされる教材・教具、たとえばスライド映写機、録音機、ピアノなど2,223点が掲げられている。そのなかには各教科別に教材・教具が示されている他に、各教科に共通する教材・教具（例えば、視聴覚教材・機器）も示されていた。これらの各教科に共通する教材・機器が、学校教育における一般的な意味での「共通教材」である。

もっと広範な「共通教材」にはどのようなものがあるのだろうか。インターネットを検索すると、日韓歴史共通教材、国土交通省の「整備主任者研修法令研修【全国共通教材】」、小・中学校が行う人権学習を学校間で共通にかつ系統立てて取り組んでいくために、最低限の教材の共通化・系列化を図り、その具体的な取り組みとしての「人権学習共通教材」、など多くの「共通教材」がみられた。

さらに、CiNii Articlesを「共通教材」で検索すると、170件の論文がヒットした。それらのうち音楽科と関連する論文が48件、それ以外が122件であった。音楽科以外の論文には、例えば、高等専門学校の共通教材に関する論文、語学学習のための共通教材に関する論文、などがあつた。

音楽科の「共通教材」に関する論文の内訳は、「共通教材」の再考に関するもの6編、指導法等に関するもの30編、「共通教材」の分析に関するもの11編、内容の不明なもの1編、であった。本研究は、音楽科における「共通教材」の再考に関する論文に該当する。

II 教材に関する認識

学校教育において「教材」はどのように理解されているのであろうか。

『岩波小辞典 教育』では、「教育的目的達成の必要に応じ、子どもや青年に習得させるために選択された文化的素材をいう」とある。いうまでもなく、学校教育で最も重要なことは、所定の学力を子どもが獲得することである。学力には各教科に固有なものもあれば通教科的なものもあるし、認知的・情意的・精神運動的なものもある。この学力を視点として「教材」を考えると、「教材」とは、学習者に学力を最適な方法で獲得させるための素材であるといえる。

つまり、『岩波小辞典 教育』のいう「教育的目的達成」とは、学力の達成に他ならないのである。したがって、「教育的目的達成つまり学力の達成のために必要な教材に、特定の楽曲を指定して「共通教材」であるとし、その学習を義務化する必要はどこに存在するのであろうか。例えば、小学校第1学年の「歌唱共通教材」である《うみ》は、いかなる教育的目的の達成のために、どのように有益なのであろうか。

さらに、現行の小学校学習指導要領を検討しても、目標と内容はすべての教科に明示されているが、目標と内容の下位に位置する教材を、具体的に指定しているのは音楽科だけである。例えば、国語科で昔話

に関しては A と B，短歌と俳句に関しては C と D，物語に関しては E と F，というように具体的な教材名が指示されていたらどうであろうか。また，図画工作科の「鑑賞」の指導で，第 1・2 学年では G と H，第 3・4 学年では I と J，というように具体的な教材名が列挙されていたらどうであろうか。

Ⅲ 「歌唱共通教材」の学習度

筆者たちは，吉富・三村（2009）において，中学校・高等学校・大学等の 3,775 人を対象として，小学校歌唱共通教材の各曲を学習したかどうかを調査した²⁾。

それらのうち，中学生・音楽経験無群（授業以外で音楽学習経験の無い者）が全 24 曲の歌唱共通教材のうち，学習したと回答した人数が 1/3 に満たない曲は，《ふじ山》《まきばの朝》《スキーの歌》《かくれんぼ》《冬げしき》《日のまる》の 6 曲もあった。これらは，「歌唱共通教材」全体の 1/4 にものぼっている。さらに，他の研究でも「歌唱共通教材」に関して同様な認知度が示されている³⁾。これらのことから，「歌唱共通教材」について，抜本的に改革する時期に至っていると判断できる。

Ⅳ 中学校音楽科「鑑賞共通教材」《モルダウ》

スメタナ（1824-1884）作曲「《モルダウ》（ブルタバ）」（連作交響詩「我が祖国」から）は，昭和 52 年度版学習指導要領では中学校音楽科第 3 学年の，平成元年度版学習指導要領では中学校音楽科第 1 学年の「鑑賞共通教材」として指定された。学年間の移動の理由は説明されていない。

Ⅳ-1 「我が祖国」におけるビシェラードの主題

連作交響詩「我が祖国」（スメタナの晩年，聴力を失った 1874-1879 年に作曲）の全体を鳥瞰して，ビシェラード（ビシェラードはチェコ語の表記。独語での表記はビシェフラト）の主題がどのように扱われているのかを検討する。

第 1 曲《ビシェラード（高い城）》では，冒頭で 2 つのハープによって，ビシェラードの主題が奏される。そして，ビシェラードの主題は，さまざまに変容されながら，約 14 分半，全 315 小節のこの曲の全体を統一している。つまり，第 1 曲《ビシェラード（高い城）》では，ビシェラードの主題が反復され続けているのである。1 度でもこの曲を聴いたことのある人なら誰しも，この主題を聴き逃すことはないであろう。第 2 曲《モルダウ》は 8 つの部分から成り，水源での水の滴り落ちる様を描写したフルートとクラリネットの 16 分音符の交互奏に始まる。よく知られた「モルダウのテーマ」によって全体が統一されている。そして，全体で約 12 分間のこの曲の最後のクライマックス部分にビシェラードの主題が回想されている。第 3 曲《シャールカ》は，モルダウの言によれば，勇女「シャールカ」の伝説に基づいている。第 4 曲《ボヘミアの牧場と森から》は，チェコの自然の美しさを賛美する曲である。次の第 5 曲《ターボル》と第 6 曲《ブラニーク》とは，それまでの 4 曲とは異なり，相互に密接に関連し合い，チェコの歴史を反映している。これら 2 曲は，通例，中断せずに演奏される。第 5 曲《ターボル》は，チェコで宗教改革を唱えたヤン・フス（1369-1415 年）と，その焚刑による死後にフスの教義を信奉する者が団結してカトリック教会に対してフス戦争を起こす史実を題材としている。18 年に及ぶこの戦いは失敗に終わるが，チェコ人は民族意識と国家意識を高めることとなった。約 12 分のこの曲では，フス教団の賛美歌《汝らは神の戦士たれ》が曲全体を支配する。ホルンによる譜例 2 の動機が *p* で，冒頭からの 22 小節間に 10 回も執拗に奏せられる。まことに痛切な，悲痛な冒頭である。



譜例 2

続いて、第 23 小節に *ff* で譜例 3 の主題が悲愴に、力を込めて奏される。この譜例 2 と譜例 3 の 27 小節間は再度反復され、強調される。



譜例 3

そして、この賛美歌の断片が聞かせられ、労作された後に、この賛美歌がはっきりと奏され、ターボルの人々は勝利を収める。「その下でトロンボーンにより、第 1 曲「ビシェフラト」の主題の変形もわずかにきかれる」⁴⁾。第 6 曲《ブラニーク》は、前曲《ターボル》と対をなす曲で、約 13 分半、全 441 小節の、連作交響詩「我が祖国」のフィナーレを飾るにふさわしい曲である。第 6 曲《ブラニーク》では、前曲のフス教団の賛美歌《汝らは神の戦士たれ》と、それに加えて賛美歌《汝らの側の神とともに、終末において勝利を収めん》という 2 つのフス教団の賛美歌が用いられている。そして最後のクライマックス (*Largamente maestoso*, 2/3 拍子、第 388 小節) において、《汝らは神の戦士たれ》とビシェラードの主題が譜例 4 のように、**垂直的に同時に堂々と強奏される**。さらに、第 398 小節からは、《汝らは神の戦士たれ》とビシェラードの主題が**水平的に交互に強奏される**。第 417 小節からは、再度ビシェラードの主題が**単独で奏された**後に、大団円を迎える。



譜例 4

このように、連作交響詩「我が祖国」の全体像を鳥瞰したところ、ビシェラードの主題がこの楽曲全体を統一する重要な役割を演じていることが明らかとなった。

IV-2 中学校音楽科教科書における《モルダウ》に関する記述

本項では、《モルダウ》に関する「A ビシェラードの主題」と「B 作曲者スメタナの祖国に対する想い」が、音楽科教科書にどのように記述されているのかを検討する。

IV-2-1 『昭和 53 年版中学校学習指導要領』に基づく中学校第 3 学年音楽科教科書の検討

IV-2-1-1 音楽之友社

まず、昭和 55/56 年の『精選 中学生の音楽 3』では、「聴き方のポイント」で、「管弦楽の多彩な表現、想像豊かに聴く、曲の変化とまとめ、民族的な音楽の特徴」に触れているだけであり、スメタナの祖国に対する想いにはまったく触れられていない。「作曲者」についての記述でも、スメタナの祖国に対する想いにはまったく触れられていない。「楽曲」についても、「景観を音楽で表現しようとした」という記述があるのみである。曲の流れに沿った楽譜付きの説明でも、「管楽器が“ビシェラード”の古城の主題を演奏し、城のそばをモルダウは流れていく」と記されているのみである。これだけでは、“ビシェラード”が何を意味しているのか、何のシンボルであるのかが不明である。さらに、スメタナが「我が祖国」を作曲した経緯にもまったく触れられていない。これでは、中学生に《モルダウ》の本質的なことを教えることはできないし、同様に、かつての教育実習生がそれらにまったく言及しない学習指導案を作成したことも頷ける。昭和 58/59 年の『改訂 中学生の音楽 3』でもまったく同様である。「はじめに」の本研究の発端で触れたのは、この教科書である。

ところが、昭和 61/62 年の『中学生の音楽 3』では、劇的に変化している。つまり、ビシェフラトの主題が奏される箇所では、「管楽器はかつて栄えた“ビシェフラト”の城を示す主題を力強く演奏し」と大きく変化する記述となっている。さらに、「楽曲と作曲者について」では、「祖国愛をモルダウ川の流れて沿

って繰り返される景観に託し、音楽で表現しようとした」、 「チェコは当時オーストリア帝国の支配下に置かれており、彼は民族的独立を求める気持ちを音楽で表現しようとして、交響詩「我が祖国」を初めとする数多くの優れた作品を生み出した。」と、記述されている。このように、「かつて栄えた“ビシェフラト”の城」、「祖国愛」、「民族的独立を求める気持ち」という記述は、音楽之友社版ではこの昭和 61/62 年の教科書で初めて見られたのである。平成 1/2 年の『改訂 中学生の音楽 3』でもまったく同様である。これによって初めて、スメタナの真意を教授することが可能となったのである。

IV-2-1-2 教育芸術社

昭和 55/56 年の『中学生の音楽 3』では、「目標」に関して「2. この曲を作曲したスメタナの意図や、心情について考えよう」とあり、「作曲者について」でも「当時のボヘミアはオーストリアの支配下にあり、自由を渴望する声がちまたに満ちていた。スメタナは、このような時代に生きる自分の気持ちを音楽に託し、特に「モルダウ」などを作曲した晩年は、聴覚を失いながらも祖国のために書き続けた」と記されている。さらに、曲の流れに沿った楽譜付きの説明でも、「**ビシェラード**」ボヘミアの栄枯を秘めたビシェラード城を仰ぎ見ながら、モルダウの水は流れ去っていく。スメタナの祖国に対する深い愛情を感じ取りながら聴こう」と記されている。昭和 58/59 年、同 61/62 年でも同様である。

IV-2-1-3 教育出版

昭和 55/56 年の『中学音楽 3』では、スメタナがモルダウに付した標題が示されており、そのテキストが「この河は古くて尊いビシェラード（城）にあいさつする」と紹介されているだけである。音楽之友社と同様である。昭和 58/59 年でも同様である。ところが、平成 1/2 年『改訂中学音楽 3』では、「鑑賞のポイント」で「3. この曲の作曲された時代的地理的背景から、スメタナがこの曲に込めた気持ちを考えて聴こう」、「作曲者について」で「祖国愛をうたった数多くの作品を残した」と記している。スメタナの想いについての記述が新しく加えられている。平成 4/5 年でも同様である。

IV-2-1-4 『昭和 53 年版学習指導要領』に基づく中学校第 3 学年の《モルダウ》に関する内容の変化のまとめ

3 社の教科書を概観して明らかになったことは、以下である。音楽之友社では、昭和 55/56 年と 58/59 年の教科書のビシェラードの主題に関する記述はまったく不十分であり、スメタナがこの曲に託した祖国への想いに関する記述もまったくなかった。しかし、昭和 61/62 年と平成 1/2 年のものでは、「かつて栄えた“ビシェフラト”の城」、「祖国愛」、「民族的独立を求める気持ち」という文言が加えられ、劇的な変化が読み取れる。

教育芸術社では、昭和 55/56 年、同 58/59 年、同 61/62 年のすべてで、ビシェラードに関する記述もスメタナの想いに関する記述も適切なものであった。

教育出版では、昭和 55/56 年、同 58/59 年の教科書のビシェラードに関する記述は不十分であり、スメタナの想いに関する記述は皆無であった。しかし平成 1/2 年には、「時代的地理的背景」、「祖国愛」というスメタナのこの曲に託した想いに関する記述が加えられた。しかし、ビシェラードに関する記述は不十分なままであった。

このように、『昭和 53 年版学習指導要領』に基づく《モルダウ》の記述は、3 社 3 様である。教育芸術社では、当初から適切で満足できる内容であった。音楽之友社では、当初は不適切な記述であったが、昭和 61/62 年の教科書から適切な記述に変容している。教育出版でも、平成 1/2 年の教科書から劇的に変容して、満足できる記述に改められている。これらの文部省検定済み教科書で、その内容が劇的に変容した契機を考えることも、重要であろう。

IV-2-2 『昭和 53 年版学習指導要領』に基づく中学校第 3 学年音楽科教科書の教師用指導書の検討

IV-2-2-1 音楽之友社

本項では、3 社の教科書でもっとも劇的な変化が見られた、音楽之友社の教師用指導書について検討する。

昭和 55/56 年の『精選 中学生の音楽 3 教師用指導書』では、2 つの学習の展開例が 4 頁にわたって示されている。展開例 1 では、「ねらい」として「「モルダウ」を聴き、多彩な管弦楽の響きから、標題音楽の表現内容を想像させる」と記されているように、ビシェラードの主題に関する記述は皆無である。展

開例2でも、「ねらい」として「舞曲を通して、音楽における民族的特徴を感じ取らせる」と記されているように、ビシェラードの主題に関する記述は皆無である。さらにスメタナの想いに関する記述も皆無である。これでは、《モルダウ》は、まるで描写音楽でしかない。このような『教師用指導書』を参考にした教育実習生の学習指導案に、筆者が違和感を覚えたのは当然であろう。

ところが、教科書と同様に、『教師用指導書』の記述もしだいに変化している。まず、昭和58/59年の『改訂 中学生の音楽 3 教師用指導書』では、上記の昭和55/56年の『精選 中学生の音楽 3 教師用指導書』の2つの学習の展開例の前に、2頁の「説明」が新たに挿入されている。この「説明」でも、「指導のねらい」として「管弦楽の表現の多彩さと民族的な音楽の特徴を感じ取らせる」とあるように、ビシェラードの主題に関する記述はどこにも見られない。ただ、「作曲者について」で「当時、チェコスロバキアはオーストリアの支配下にあり、不自由な生活を送っていた。19世紀に起こった民族独立の機運はチェコスロバキアにも影響を及ぼし、政治的独立と権利を求める革命運動が起こった。スメタナもこれに参加した」との記述がある。一方、2つの学習の展開例は何も変化していない。

さらに、昭和61/62年の『中学生の音楽 3 教師用指導書』では、上記の昭和58/59年のものに新たに数点が加えられている。第1に、「説明」の部分に、「関連教材として「フィンランディア」が加えられているおり、その説明として「我が祖国」同様、祖国愛が込められた作品であり、当時のヨーロッパの民族独立の機運から生まれた曲といえる」との記述がある。第2に、学習の展開例2が全面的に変更されている。本論と関連ある部分は、「ねらい」が「舞曲をとおして、音楽における民族的特徴を感じ取らせる」から「モルダウ」の作られた、時代的背景を感じ取らせる」に変化している。その「ステップ2」では「曲の作られた地理的、歴史的背景を知らせる」として、その下位に「当時の地図を示し、当時、チェコスロバキアという国はなく、ボヘミアと呼ばれてオーストリア帝国の支配下にあったことを知らせる」とことと、チェコスロバキアの歴史を知らせ、スメタナもオーストリア軍と戦い、音楽により、この運動を盛り上げようとし、当時は許されなかったチェコ語で《売られた花嫁》などのオペラを作った」ことを知らせ、スメタナが自分の国を愛する気持ちから《モルダウ》を含む「我が祖国」を作曲したことを知る、としている。さらに、「ステップ5」では、歴史的背景のまとめとして、「外国の支配からの独立を願う気持ちを、音楽を通して表現する」としている。

平成1/2年の『改訂 中学生の音楽 3 教師用指導書』では、前述の昭和61/62年のものに、さらに新たに数点が加えられている。まず、「説明」の部分に、「指導の第2段階としては、作曲家スメタナの生まれ育った時代と、地域的特徴である民族主義運動が、スメタナの音楽活動にどのような影響を与えているかを、「モルダウ」を通して感じ取らせることである」と加えられている。次に、資料として、「チェコスロバキアの歴史」が1頁、「モルダウ」の指導に関するメモが1頁加えられている。「チェコスロバキアの歴史」では、「スメタナの音楽活動から、その民族的なかわりを拭い去ることはできない。彼の音楽活動は、チェコスロバキア（当時ボヘミア）の歴史を背負っているのである」として、1848年のフランスの2月革命が、ハプスブルグ家の支配下にあったチェコにも影響を及ぼし、革命軍と支配軍との戦いが6月12日から17日までの間、プラハで激しく行われ、スメタナも革命運動に参加し、行進曲や最初のチェコ語の歌詞による曲を作曲したこと、などが詳細に記されている。「モルダウ」の指導に関するメモ」では「4. ビシェフラト」で、「我が祖国」の第1曲《ビシェフラト》の第2ハーブの主題を《モルダウ》で使用していること、「モルダウ」での「ビシェフラト」の扱いは「過去の栄光」につながる祖国への熱い想いが表現されているのである」と示されている。これらは完璧な記述であると高く評価できる。

このように音楽之友社の音楽科教科書における《モルダウ》に関する記述の劇的な変化の契機が何であったのか、その説明が今後の課題である。

IV-3 『平成元年版中学校学習指導要領』に基づく中学校第1学年音楽科教科書の検討

IV-3-1 音楽之友社

平成4/5年の『新編 中学生の音楽 1』では、《モルダウ》に関する部分は、すべて昭和61/62年・平成1/2年の劇的に変化した記述のものと同じであった。

IV-3-2 教育芸術社

教育芸術社の教科書には、非常に大きな変更があった。前述の『昭和53年版中学校学習指導要領』に基づいた教科書では、ビシェラードの主題に関する記述も、スメタナの祖国に対する想いも、適切に記述さ

れていた。ところが、『平成元年版』に基づいた平成 3/5 年以降の『中学生の音楽 1』では、次のように変更されている。

第 1 に、『昭和 53 年版』では「ビシェラード：ボヘミアの栄枯を秘めたビシェラード城を仰ぎ見ながら、モルダウの水は流れ去っていく。スメタナの祖国に対する深い愛情を感じ取りながら聴こう」から、「G」：ビシェフラトの丘を仰ぎ見ながら流れ去る」という記述に変わっている。それ以外のスメタナの想いと、当時のチェコスロバキアの歴史については、文言は少なくなったが、ほぼそのまま保持されている。第 2 に、さらに、平成 3/5 年の教科書にあった「・この曲に込められた祖国に寄せる愛情を感じ取ろう」という記述が、平成 8/9 年の教科書では完全に削除されている。第 3 に、平成 3/5 年の教科書にあった「作曲者と楽曲について」もすべて削除されている。しかし、平成 13/14 年の教科書では、第 3 の点は回復している。

IV-3-3 教育出版

教育出版の教科書にも大きな変更が加えられている。平成 1/2 年の教科書では、「鑑賞のポイント」で「3. この曲の作曲された時代的地理的背景から、スメタナがこの曲に込めた気持ちを考えて聴こう」とあったものが、平成 8/9 年ではすべて削除され、かわって「3. 民族舞踊のポルカの特徴やおもしろさを感じ取ろう」となっている。「作曲者について」の「祖国愛をうたった数多くの作品をのこした」という記述は残されている。しかし、平成 13/14 年の「中学音楽 1 音楽のおくりもの」では《モルダウ》の頁数がこれまでの 2 頁から 3 頁に増えており、その内容もビシェフラトの主題の楽譜の説明として「I 第 1 曲「ビシェフラト」の動機（再び祖国に独立と繁栄が来ることを願う作曲者の思い）」という完璧な記述に変更されており、「楽曲について」でも「当時、オーストリア帝国から独立しようとしていた祖国への、作曲者の思いが込められている」と適切に記述されている。ところが平成 17/18 年では作曲者の思いに関しては変化はないが、ビシェフラトに関しては、「(連作交響詩 第 1 曲のテーマが拡大される) ビシェフラトの丘を仰ぎながら流れ去るブルタバ」とやや後退した記述となっている。

IV-4 『中学校指導書 音楽編』の《モルダウ》に関する記述

これらの中学校音楽科教科書と同指導書に大きな影響を与えたと思われる文献がある。文部省著作の『中学校指導書 音楽編』である。

『中学校指導書 音楽編』（昭和 53 年 5 月）（以下、『昭和 53 年版』）での《モルダウ》に関する記述は以下である⁵⁾。昭和 52 年 7 月の中学校学習指導要領改訂に対応したものである。

「モルダウ」（交響詩『我が祖国』から） 〈楽曲の特徴〉	スメタナ 作曲
祖国への愛情を交響詩という形で表現した 6 曲からなる「我が祖国」の内の第 2 曲であり、チェコの代表的な川である「モルダウ川」をテーマにしたものである。二つの水源から森や村を抜けてプラハを流れ去る川を、音色の多様さや音量の変化によって描写的に表現しており、総譜のそれぞれの部分には解説が付けられている。民族舞曲のポルカが取り入れられ、また、終わりの部分には第 1 曲のビシェラード（チェコの栄光に満ちた時代の城の名）の動機が効果的に生かされている。この曲の中心になる主題は 8 分の 6 拍子の流れるような親しみやすい旋律である。ポルカは 4 分の 2、水の精の部分は 4 分の 4、他はすべて 8 分の 6 拍子からなっており、速度も変化している。	
〈指導のねらいの例〉	
○モルダウ川の流れの変化を描く管弦楽の多彩な表現を感じとらせる。	
○交響詩の表現内容を想像豊かに感じ取らせる。	
○民族的な音楽の特徴を感じ取らせる。	

ここでは、「終わりの部分には第 1 曲のビシェラード(チェコの栄光に満ちた時代の城の名)の動機が 効果的に生かされている」と、非常に明確に示されている。しかし、「我が祖国」を作曲したスメタナの祖国への想いには、まったく触れていない。じつは、このスメタナの痛切な祖国への想いこそが、「我が祖国」の、したがって《モルダウ》の本質的な部分であると考えられる。前述した 3 点の音楽科教科書ではいずれも、

年度を更新するたびに、その内容はより本質的な方向へと変容を遂げていた。しかし、『昭和53年版』は版を新しくすることはなかった。

『中学校指導書 音楽編』（平成元年7月）（以下、『平成元年版』）での《モルダウ》に関する記述は以下である⁶⁾。平成元年3月の中学校学習指導要領改訂に対応したものである。

「モルダウ（ブルタバ）」（連作交響詩「我が祖国」から）

スメタナ作曲

〈楽曲の特徴〉

この曲は、ボヘミア（チェコスロバキアのチェコ地方の呼び名）の作曲家スメタナ（1824～1884）が祖国の伝説や自然を題材に作曲した管弦楽曲「我が祖国」（全6曲）の第2曲である。ボヘミアを南北に流れるモルダウ川（チェコ語ではブルタバ川）の様々な姿とそのまわりの人々の生活を、管弦楽によって多彩に表現している。曲の各部分には、「モルダウの水源」「森の狩猟」「聖ヨハネの急流」などの題材が楽譜に記入されており、これらの情景を容易に想像することができる。

川の流れの主題は親しみやすく、繰り返されるたびに表現が変化する。また、「農民の婚礼」の部分は、民族舞踊ポルカのリズムが用いられている。

〈指導のねらいの例〉

- 川の流れとそのまわりの人々の生活の様子を描いた曲の情景を想像豊かに感じ取らせる。
- 旋律やリズム、強弱など音楽の諸要素の働きによって様々な情景を表現できることを感じ取らせる。
- 管弦楽曲の多彩な音色とその組合せによる響きや効果を感じ取らせる。
- 民族的な音楽や舞踊に興味と関心をもたせ、その特徴を感じ取らせる。

両者の記述で特徴的なことは、〈指導のねらいの例〉に示された内容、がすべて「感じ取らせる」となっている点である。音楽科の鑑賞では、「聴く」活動が重要であることは当然である。したがって、ここで「感じ取らせる」というのは、「聴き取らせる」ことになろう。しかし、中学校音楽科の鑑賞の〈指導のねらい〉が、「聴く」という活動に終始していいものだろうか。中学生という発達段階を考慮すると、より認知的な学習活動が重視されるべきであると考えられる。

両者を比較する。まず第1に、指定された学年が異なっている。『昭和53年版』では第3学年に配当されているが、『平成元年版』では第1学年に配当されている。その理由は明らかにされていない。こうした共通教材の学年間での移動は、他にも散見されるが、いずれの場合にも、その理由は明らかにされていない。しかし、鑑賞共通教材《モルダウ》が第3学年から第1学年に移動した理由や、その他の移動の理由も明らかにされてしかるべきである。

第2に、『昭和53年版』では（交響詩「我が祖国」から）であったが、『平成元年版』では（連作交響詩「我が祖国」から）となっている。つまり、交響詩が連作交響詩に変わっている。一般的な理解では、連作交響詩となった『平成元年版』では、その**連作性**がより重視されたからと考えるのが当然である。**連作性**について、詳細に内容を検討する。まず、『平成元年版』で新しく加えられた重要な語・テキストは、「モルダウの水源」「森の狩猟」「聖ヨハネの急流」「農民の婚礼」というこの《モルダウ》の各部分にスメタナ自身が書き込んだテキストである。これらはすべて、この《モルダウ》にだけ示されたテキストであり、**連作性**とは無関係である。

一方、『平成元年版』で削除された重要な語・テキストは、「また、終わりの部分には第1曲のビシェラード（チェコの栄光に満ちた時代の城の名）の動機が効果的に生かされている」である。このテキストは、**連作性**と直接に関連するものである、と考える。《モルダウ》は、第359小節からのこの第1曲のビシェラードの主題の回想によって、音楽的には最大のクライマックスを形成し、全427小節の終止の大団円を迎えるのである。さらに歴史的には、過去の栄光のシンボルを歌い上げることによって、スメタナの「我が祖国」への強い想いを表現しているのである。そして『平成元年版』では、「我が祖国」を作曲したスメタナの祖国への想いには、まったく触れていない。これでは、「我が祖国」そのものが矮小化され、描写音楽に墮してしまっている。

このように、『平成元年版』では連作交響詩「我が祖国」となっているが、そこでの記述では、むしろ**連**

作性は希薄になっているといえる。

こうしたことの要因として、これまでの第3学年から第1学年への学年間の移動が考えられる。しかし、どのような理由で移動されたのかは不明であるが、この連作交響詩「我が祖国」の、そして《モルダウ》の本質を捨象しての学年間の移動は、明らかに無意味であると考ええる。3点の中学校音楽科教科書では、程度の差こそあれ、文部省著作の『中学校指導書 音楽編』以上に、この曲の本質を理解し、それを学習者に伝えるための記述がみられた。この点を高く評価したい。

V 音楽科共通教材についての問題提起

V-1 吉永・山田・吉田・八木（1998）による問題提起

本研究と同様に音楽科共通教材について問題提起した先行研究のなかから1例を明らかにしたい。吉永・山田・吉田・八木（1998）は、日本音楽教育学会第28回大会の課題研究で、ディベートという形式を採用しつつ、音楽科の共通教材に関して問題を提起した⁷⁾。このディベートの論題は、「文部省は、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領から、音楽科の共通教材を削除すべし」であった。この論題について、前記4人が肯定側と否定側のいずれかをそれぞれ担当し、論をたたかわせることになる。したがって、4人には、肯定側と否定側の2つの立場で準備することが必要とされる。今回は抽選で吉田・八木のチームが肯定側を、吉永・山田のチームが否定側を担当した。

肯定側が立論したプランとメリットは以下である。

プラン：次期学習指導要領改訂時から、表現Aの項の共通教材に関する記述を削除する。
なお、共通教材は今回は歌唱共通教材に限定する。
メリット1：教材主義を克服できる。
メリット2：子どもの実態にあった教材を選択できる。

多くの議論の後にジャッジの下した判定は、メリットがデメリットを上回ったとは言えないので、否定側の勝ちであった。

しかし、ここで問題にしたいことは、ディベートの判定ではない。上記のプランとメリット1・メリット2である。つまり、共通教材の存在には、利点も問題点もあると思う。これらのことがこのディベートで議論された意義は非常に大きいと考える。ディベーターの当時の所属（吉永：ノートルダム清心女子大学・山田：岡山大学・吉田：国立教育研究所・八木：埼玉大学）を考えると、さらにその感を深くする。

現在の、そしてこれまでの音楽科教育の最大の課題は、明確な学力観が存在しないことであると考ええる。この最大の課題を重要視して、その克服が急務であると考ええるならば、本研究の「Ⅱ 教材に関する認識」で述べた、「教材」とは、学習者に学力を最適な方法で獲得させるための素材である」という認識を想起すべきである。

V-2 本研究による問題提起

本研究では、音楽科共通教材について、以下の問題点を指摘する。

1. 学習指導要領で教材を指定しているのは音楽科だけである。
2. 筆者が考える共通教材の存在の最大の問題点は、教科書が歌曲集のような体裁となってしまう、学習指導要領で示されている内容の学習がおろそかになってしまっているからである。例えば、現行の『小学校学習指導要領 音楽科』には、〔第5学年及び第6学年〕の2内容 A表現に「ハ長調及びイ短調の楽譜を見」たりして歌うと明記されている。吉富・三村他（2007）の研究で、中学校1年生の最初の音楽の授業で非常に簡単な楽譜を見て歌う、という調査を行ったが、その結果は、音楽の授業だけを音楽学習の場とする生徒はほとんど歌うことができなかった⁸⁾。さらに、小学校音楽科で学習することになっている「音符、休符、記号や音楽にかかわる用語」の理解度を複数の研究で調査したが、いずれも演奏活動に関連する記号等の以外の理解度は、さんたんたる有様であった。

3. 現行の小学校歌唱共通教材の学習度を調査した結果、全体の 1/4 の楽曲については、学習したと回答した者は 1/3 に満たなかった。
4. 小学校においても中学校においても、現在でも歌唱共通教材が示されている。それらの歌唱共通教材の見直しは数十年来行われておらず、多くの研究で、学習者への訴求力が乏しい曲が多い、歌詞が古くて理解できない曲が多い、などの指摘がなされている。

以上の点から、歌唱共通教材についても、その存在そのものについて、あるいは曲数について根本的に再考すべき時だと考える。

引用・参考文献

- 1) 吉富功修, 三村真弓, 徳永崇 (2011) 「中学校音楽科鑑賞共通教材 ベートーヴェン作曲交響曲第 5 番《運命》に関する研究」『環太平洋大学研究紀要』第 4 号, pp.49-53。
- 2) 吉富功修, 三村真弓 (2009) 「小学校音楽科の歌唱共通教材に関する研究 (1) - 小学校における学習度に注目して -」『中国四国教育学会誌 (CD-ROM 版)』55 卷 (2 号), pp.675-680。
- 3) 例えば, 鈴木渉, 伊藤綾 (2011) 「歌唱共通教材の履修度と周知の状況を調査する = 歌い継がれる曲の価値に関する考察 =」『山形大学紀要 (教育科学)』第 15 卷 (2 号), pp.163-184。
- 4) 門馬直美 (1980) 『名曲解説全集 4 管弦楽曲 1』音楽之友社, p.434。
- 5) 文部省 (1978) 『中学校指導書 音楽編』p.77。作成協力者: 池田温 (東京都千代田区立麴町中学校教諭, 石井敏 (愛知県立芸術大学教授), 石沢真紀夫 (東京都足立区立第十六中学校教諭), 小野達治 (横浜国立大学教授), 木村博文 (東京都豊島区立長崎中学校教諭), 小泉文夫 (東京芸術大学教授), 篠原正敏 (新潟大学教授), 鈴木毅 (千葉県船橋市立法田中学校教諭) 徳山博良 (東京都文京区立第三中学校教諭), 中嶋恒雄 (山梨大学助教授) 藤井重幸 (千葉県教育委員会指導主事), 三好賢祐 (東京都板橋区立第一中学校校長), 吉時雄 (東京都世田谷区立桜木中学校教諭), 吉野兼一 (横浜市立寺尾中学校教諭), 若林英鋭 (東京都新宿区立四谷第一中学校教諭), 渡辺学而 (音楽評論家), 伊波久雄 (初等中等教育局中学校教育課教科調査官)。
- 6) 文部省 (1988) 『中学校指導書 音楽編』pp.64-65。作成協力者: 関間豊吉 (上越教育大学教授), 川畑友了 (神奈川県教育委員会指導主事), 木村博文 (東京都豊島区立巢鴨中学校校長), 工藤豊太 (東京都足立区立第八中学校教諭), 高宮満弥 (東京都北区立赤花中学校校長), 高谷守宏 (東京都大田区立矢口中学校教諭), 塚田誠 (東京都練馬区立豊玉第二中学校教諭), 西澤昭男 (茨城大学教授), 根井翼 (宮崎県教育委員会指導主事), 福井昭史 (長崎大学助教授), 藤沢章彦 (東京都立教育研究所指導主事), 星旭 (宇都宮大学教授), 辻村哲夫 (初等中等局中学校課長), 辰野裕一 (初等中等教育局中学校課課長補佐), 塩野勇記 (初等中等教育局中学校課教科調査官)。
- 7) ディベーター: 吉永早苗・山田潤次・吉田孝・八木正一, ジャッジ: 二杉孝治 (1998) 「課題研究 B モデルディベート」 論題「文部省は、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領から、音楽科の共通教材を削除すべし」『音楽教育学』第 27-4 号, pp.25-27。
- 8) 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 (2007) 「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」『学部・附属学校共同研究紀要』第 36 号, pp.155-163。