

研究報告

音楽科教育における「音楽検定」の導入

—自発的・自律的な学習をめざす教材として—

玉木 裕

北海道石狩翔陽高等学校・北翔大学北方圏学術情報センター

抄 録

音楽は好きだが音楽の授業は嫌い、と言われて久しい。その要因の一つに、子どもたちの音楽的活動に関して、ともすると担当する音楽教員が自分の音楽解釈を押しつけ、創造する自由を奪うかのように指導してしまうことがあげられる。結果として、その授業は子どもたちにとって受け身のものとなり、達成感や楽しさが失われてしまう。

一方、生涯学習のキーワードに「自発的意志」がある。自発的・自律的に音楽に接することは、その活動や行為自体に楽しさやワクワクした気持ちを感じるものである。

本研究は、生涯学習の観点から音楽に関する学習成果の評価システムとして開発された「音楽検定」に着目し、音楽科教育における自発的・自律的な学習をめざす教材としての可能性を、その内容を分析、考察することで探るものである。

キーワード：音楽科教育，音楽検定，教材，生涯学習，自発的・自律的

I. 問題の所在，及び研究の目的

学校における音楽の授業は、ともすると個々の教師による楽曲解釈に基づく音楽性を押しつけ、本来自由であるべき子どもたちの音楽受容に関して制限を加え、純粋に音楽を楽しむ機会を奪うだけでなく、音楽そのものに興味・関心を示さなくなるように仕向けているかのごとく作用させている傾向がある。それは、一般に「音楽は好きだが音楽の授業は嫌い」ということばに代表されるように。

もちろん、音楽の授業を嫌いにさせている要因は他にもあろうが、特に表現領域でそのように感じさせてしまうことは、授業中の活動にワクワク感が持てず、そのなかで展開されている音楽的活動が楽しくないということになる。

それでは、楽しいというのはどのような状態を指すのであろうか。

八木は、子どもたちが楽しいと感じている状態は、「目や心がある対象に向いている時の状態¹⁾」と説明する。

音楽の授業であれば、子どもたちの目や心が、音楽を含む授業そのものに向いているということになる。つまり、身をのりだして授業に参加している状態なのであ

る。そのなかでは、子どもたちは活発に動き、自発的・自律的に授業に参加しているのである。

自発的・自律的に授業に参加させるために、様々な方略が考えられるが、その一つに教材の工夫があげられる。楽しい授業は、わかる授業である。わかることがさらに次の好奇心を誘い、新たなことを知ろうと自発的に動き出すのである。

このように考えると、音楽の授業において自分が主体的になって課題に取り組み、その課題が解決されると次の発展した課題に取り組むことができるような、言わば自学・自習のスタイルを確立できる教材の開発及び探求が必要とされる。

そのような問題意識を感じているとき、財団法人音楽文化創造で行われている、「音楽検定^{注1)}」の内容を知ることになる。

生涯学習の視点で制作され、実施されているその検定は、「音楽とかかわる上でもっとも基本となる『音を聴く力』を評価の中心に据えて検定を行うことにポイントを置いています。そのため、知らず知らずのうちに音楽に関する幅広い知識や基本的なしくみが身に付いていきます²⁾」という。

この説明からすれば、「音楽検定」で扱っている内容は、音楽科教育でいえば主に鑑賞領域にあたり、冒頭で問題として例示した表現領域とは異なる分野となる。し

かし、この検定は生涯学習の観点から音楽に関する学習成果の評価システムとして開発されたものであり、この検定の内容を分析することが、領域を問わず自発的・自律的な学習のための教材のあり方を探ることにつながると考える。

研究方法は、筆者が高等学校の教員であることを踏まえ、その教育内容のレベルとして適切と思われる『2010年度音検受検の手引き3級』を選択し、そのなかから参考書として書籍にも公開している直近の2009年度実施問題の内容を、学校教育における音楽の授業の観点から分析・考察し、自発的・自律的な学習をめざす教材のあり方に、有効な示唆を与える要素を引き出すこととする。

II. 音楽科教育における生涯学習の視点

音楽科教育に携わるものとして、授業で扱った楽曲などの教材が、音楽室という空間のみならず、廊下やホームルーム教室で子どもたちから自然と口ずさまれたり、鑑賞されたりすることに喜びを感じる。ましてや、その授業をきっかけに、子どもたちがさらに自発的な音楽的活動を行うようになれば、天にも昇る心持ちである。

教育には強制がつきものであるとはよく言われることだが、願わくは教育活動の結果、また教育活動のなかにおいても、自発的・自律的な学習が行われることが望ましい。それは、解放された意志に基づいて行われる活動が楽しさや充実感をもたらし、豊かな人間形成を促すと考えるからである。

自発的な学習に関連して、中央教育審議会答申では次のように記述されている。

「今日、変化の激しい社会にあって、人々は、自己の充実・啓発や生活の向上のため、適切かつ豊かな学習の機会を求めている。これらの学習は、各人が自発的意思に基づいて行うことを基本とするものであり、必要に応じ、自己に適した手段・方法は、これを自ら選んで、生涯を通じて行うものである。その意味では、これを生涯学習と呼ぶのがふさわしい³⁾。」

そして、この考え方は、中曽根内閣のときに総理大臣直属の諮問機関として発足した「臨時教育審議会」での答申でさらに発展し、「生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律²⁾」(略称：生涯学習振興法)の公布に至るのである。

「学校唱歌、校門を出ず」ということばがある。これは、明治以来学校の授業をとおして歌われてきた唱歌が、当時学校の外で耳にする伝統的な日本音楽とは異なる音楽であり、「学校を一步出れば歌われない音楽」であったという意味を示す³⁾。しかし、平成の世になっても、これに類似していることとして、学校のなかに存在

しているのである。

この章の冒頭で、筆者を含む私たち音楽科教員が願っているのは、学校という閉鎖的な空間、時間で音楽的活動が完結せず、自発的・自律的に音楽についての学習や活動に取り組んで欲しいことであると述べた。つまり、これは2008～09年に改訂された第8次学習指導要領にもあるように、生涯にわたって音楽を愛好する心情を育てたいことであり、学校教育での音楽活動が生涯学習としての位置づけであることを明確に示していることでもある。

しかし、実際の音楽の授業では、特に表現の領域において教師の解釈を押しつけて、指揮者のように子どもたちを操る授業展開が見られる場合が多い⁴⁾。その結果、音楽に対する受け身の姿勢が積み重なり、音楽活動に喜びを見出すことができず、継続したものとならないのである。

III. 生涯学習につながる「音楽検定」の役割

1994年に制定された音楽振興法の趣旨を民間の側から広く普及・推進するために、1996年に「財団法人音楽文化創造」が発足されている。その活動は以下の6点にまとめられる。

- ①音楽学習に関する指導員の養成プログラム(生涯学習音楽指導員養成制度)の開発,実施
- ②音楽に関する学習成果の評価システム(音楽検定)の開発,実施
- ③「国際音楽の日」による文化のまちづくり事業の推進
- ④日本の伝統音楽の普及
- ⑤音楽に関する出版物(「音楽文化の創造」季刊)の編集,発行及び音楽に関する調査の実施
- ⑥音楽に関する国内外の協議会,講習会等の開催,及びその開催のための協力⁵⁾

そのうちの②で示されている「音楽検定」は、以下のような目的と特徴をもつ。

「音楽を楽しむ幅広い層の皆さまの音楽的な感性や音楽能力,音楽知識等について一定の基準に基づいた評価を受け,学習の指針として活用していただけることを願って実施されるものです⁶⁾。」

「生涯学習として音楽を楽しんでいる皆さまが,自分もっている音楽能力や音楽知識を自分自身で確認し,目標を明確に持って様々な音楽の世界にチャレンジすることができるように配慮して作成されています⁷⁾。」

検定そのものは5級から1級まで級が存在し,3級以上は洋楽⁸⁾と邦楽に分けて実施される⁹⁾。実施し始めた当初の設定は,5級は音楽経験がほとんどない人程度の

内容で、問題数は50問（時間50分）。4級は音楽経験が少しある人程度の内容で、問題数は60問（時間60分）。3級は成人で音楽経験の豊富な人程度の内容で、問題数は70問（時間60分）。2級はコーラスや吹奏楽、オーケストラなどのグループリーダー程度（音楽大学卒業程度とも表記）の内容で、問題数は80問（時間60分）。1級はコーラスや吹奏楽、オーケストラなどの指揮者、指導者をめざす人程度の内容で、問題数は100問（時間60分）に実技試験が別途ある、というものである。

その出題内容は、CD音源による課題の提示部分と音源を使用しない部分から作成されている。また、解答はマークシートに記入するもので、問題はA. 様々な音楽様式、時代、楽器等について音楽を聴き、音楽の様式、時代区分、国や地域・地方、演奏形態、演奏楽器などに関する課題、B. 音楽の構成要素や構造などを聴きとり、基礎的な音楽理論と結びつけて答える課題、C. 筆記のみによる音楽の一般知識の課題、の三種類のカテゴリに分類されて構成されている^{注10)}。

このように、「音楽検定」は、音楽に関わる基礎的な知識や理論を広範囲に、系統的に、階層的に扱っているのである。

これに関連して、高田は次のように説明する。

「この検定を手がかりに講座や講習を行えば音楽活動を行うための基盤は確実に定着できるといえる。事実、この音検を授業として取り上げて、音検の課題を軸に学習活動を行う高校や、専門学校が増えてきており、成果を上げられている⁴⁾。」

実際に、「音楽検定」を、学校を会場として実施している高等学校の教員から、「音楽教養分野の不足を補うために最適の試験である」、「音検を音楽科の年中行事として取り組みました」という声がある^{注11)}。また、实例を挙げると、東京都立杉並総合高等学校では総合学習の時間において、「音楽を考えよう」という講座のなかで「音楽検定」が利用されており、資格取得と音楽関係に進む生徒達のキャリアプランを念頭においたものとしての実践がおこなわれている^{注12)}。

このように、生涯学習の成果を評価するプログラムとしての位置づけの「音楽検定」を、学校教育のなかで積極的に利用するような動きが見られるようになってきている。これは、近年の学習指導要領の改訂ごとに音楽科の授業時数が相対的に削減されているなかで、学ぶべき教育内容も削減されている現状を踏まえ、学校教育だけでは完結できない実態を補う、まさに生涯学習の理念が自然発生的に芽生えていることでもありと考えられる。

中嶋は、「(音楽検定は)学校の音楽時間が少なくなる中で、学校では指導しきれないものを補完し、さらには混沌とした今日の音楽の状況を整理し、より専門的に音

楽のあり方を理解させることによって、国民全体の音楽聴取能力の向上を目指している⁵⁾。」という。これらは、商業主義的な音楽を含め、様々な場面で脈絡もなく垂れ流されている音楽に一定の見通しをつけ、文化として価値のある存在に高めようというねらいもある。

IV. 音楽科教育における教材としての「音楽検定」の可能性その1(カテゴリーAから)

では、実際に「音楽検定」の問題、及び使用されている音源について考察する。

前述のように「音楽検定」は5級から1級までの級に分かれ、3級からは現在の区分名では洋楽系と邦楽系とに分かれている。洋楽系の名称は、音楽検定が始まった当初は「一般」と呼ばれており、洋楽系と名称が変わった今日でも、洋楽のみならず邦楽の内容も含んでいる。現在の学校教育の音楽で扱っている教育内容を広く網羅しているのは洋楽系であり、筆者が勤務する高等学校での内容レベルは3級に相当することから、本研究では、3級（洋楽系）を対象として行うこととする。

2009年度の3級（洋楽系）の問題は、全部で60問から構成されており、いずれもマークシートによる解答を求められている。

カテゴリーAは、CD音源（音楽）を聴いて22問の問題に答える。カテゴリーAはさらに四つに分かれ、7問から構成される1（以後A-1と表記する）の問題文は、以下のとおりである。

「音楽を7曲聴きます。それぞれの曲の時代・様式、ジャンルをA～ウより選びましょう。(昭和前期とは、第2次世界大戦終了時までを指します。)⁶⁾」

A-1の音楽はいずれも30秒程度に編集され、「問題〇〇」と最初に問題番号を読まれた後、問をほとんどおらずに次の問題へと進められる。例えば、問題1の問題の解答としての選択肢は、バロック、古典派、ロマン派の三つがあり、実際に流される音楽は、ベルリオーズ作曲〈幻想交響曲〉第2楽章の冒頭の35秒であり、フェードアウトで終わるものである。A-1の7問の正答だけを羅列すれば、「ロマン派、古典派、長唄、江戸時代、ロックンロール、ビ・バップ、マンボ」であり、クラシック、邦楽、ロック&ポップス、ジャズ、ラテン音楽と、幅広い音楽の種類を使用して出題されていることが理解できる。

平成25年度から年次進行で実施される新しい高等学校学習指導要領において、芸術科音楽の基礎的な科目である「音楽I」では、その内容の取り扱いについて、「内容のA及びBの教材については、地域や学校の実態等を考慮し、我が国や郷土の伝統音楽を含む我が国及び諸外

国の様々な音楽から幅広く扱うようにする。また、Bの教材については、アジア地域の諸民族の音楽を含めて扱うようにする⁷⁾。」とある。

学習指導要領に書かれてあっても、このように幅広い範囲の様々な音楽を「音楽Ⅰ」の授業で扱うことは、実際には大変なことである。音楽教員といえども、すべての音楽に精通しているわけではなく、むしろ自分の専門分野以外の内容については疎いぐらいである。また、義務教育と違って高等学校の音楽の教科書の構成は、あらゆるジャンルのなかから抽出した楽曲集の趣があり、そのままでは焦点を絞った教育内容、授業展開を作成することが難しい。「音楽検定」の問題や問題作成の方法を利用、参照することは、そのような状態のなかで、大海を進もうとする羅針盤の役目を果たし、例えば、授業の導入のきっかけとなる揺さぶりの設問として、十分にその機能を果たすものと思われる。

音楽を聴いて、それぞれの曲の時代・様式、ジャンルを選ぶことは、その音楽の構成要素をきちんと理解しているかどうかということであり、バロック、古典派、ロマン派の音楽をそれぞれ特徴づけているものを理解していなければ正解を導くことができない。

前述した新しい高等学校学習指導要領の芸術科では、「音楽Ⅰ」の科目の内容のうち鑑賞に関して、次の事項を指導する、とある。

「ア 声や楽器の音色の特徴と表現上の効果とのかかわりを感じ取って鑑賞すること。イ 音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きを感受して鑑賞すること。ウ 楽曲の文化的・歴史的背景や、作曲者及び演奏者による表現の特徴を理解して鑑賞すること。エ 我が国や郷土の伝統音楽の種類とそれぞれの特徴を理解して鑑賞すること⁸⁾。」

これらの事項のうち、A-1に関してはイとウが直接的に関連してくる。「音楽検定」の内容は、結果的に学習指導要領に準拠した存在になっているといっていよう。

続いての、同じカテゴリーの2（以後A-2と表記する）の問題文は、次のとおりである。

「世界のいろいろな地域の特色ある音楽を5曲聴きます。それぞれの曲に当てはまる国や地域を、3ページの地図中A～Lより、選びましょう⁹⁾。」

A-2の音楽についても、A-1と同様にいずれも30秒程度に編集され、「問題〇〇」と最初に問題番号を読まれた後、ほとんど間をおかずに次の問題が出題される。

A-2の問題について、過去に出題された楽曲、国・地域の例は次のとおりである。

「モスクワの夜は更けて、オーナスターシャ（ロシ

ア）、ファンダンゴス、アレグリアス（スペイン）、ウード、オリエンタル・ダンス、Mawal（西アジア、北アフリカ）、四才の赤毛馬、白い子馬の伝説（モンゴル）、カントウ・チャリ、グルーポ・パキシ・カナ（アンデス地方）、ルクンツイ、カナ・クムボ（アフリカ）、序のケチャ Tabuh Lelambatan（インドネシア）、ユクチャベキー（朝鮮半島）、Cu cu ru cu cu Paloma（カリブ諸島）、チロルの若者のヨーデル（アルプス地方）、ラーガ・パーゲシュリ、バンスリ、ターラ（インド）、サンワ・デュパの聲明、バルデンラーモ女神への法要、Mahakala Puja（チベット）、グレート・チェンジ・イン・ミー、Childrens songs、フィドル・アメリカ（北アメリカ）、ハンガリーの歌、ひばり（ハンガリー）、詩人の涙（ブラジル）、ラ・クカラチャ、砂地の海亀（メキシコ）、サヴィロ・セ・ホロ（ブルガリア）、ラナート・エク、ピー・ナイ（タイ）、泰腔牌子（中国）、ディジュリドゥ（オーストラリア）、ダン・バウ（ヴェトナム）、アイリッシュ・ハーブ（アイルランド）、リール（スコットランド） etc.¹⁰⁾」（表記はママ）

一頃からワールド・ミュージックの概念が叫ばれているが、学校教育でも国際理解などの観点から諸外国の様々な音楽を幅広く扱うようになってきた。ただし、A-1の問題にも共通することであるが、指導する教員の問題として、指導するものがすべての音楽に精通することは難しい。上記で紹介した楽曲の曲名にしても、すべてを理解している教員は少ないであろう。恥ずかしながら、私がA-2の問題について理解できることは、問題9はハワイアン音楽であること、問題10はスチールドラムによる音楽であること、というぐらいである。しかし、それぞれの国や地域の音楽は、音楽の構成要素からその特徴が組み合わさり、それぞれの雰囲気をしっかり醸し出しているのである。音楽を享受するものは、それら音楽の構成要素をきちんと把握することによって、音楽の雰囲気が構築されていることに気付かなければならない。「音楽検定」では、様々な知識が融合することで、学習を重ねていくうちにその関連が理解できるようになり、学ぶこと、知ることそのものが楽しくなるような問題づくりが行われているのである。そのような意味で、「音楽検定」の存在は、学校教育において貴重な刺激となり得るのである。

次のカテゴリーAの3（以後A-3と表記する）の問題文は、次のとおりである。

「音楽を5曲聴きます。主な旋律を演奏している楽器を、それぞれア～ウより選びましょう¹¹⁾。」

さらにカテゴリーAの4（以後A-4と表記する）の問題文は、次のとおりである。

「音楽を5曲聴きます。それぞれの曲の楽器編成を、

ア～キのイラストより選びましょう¹²⁾。」

これらA-3, A-4に共通していえるのは、楽器名とその音色を理解していなければ解答できない問題であるということである。

A-3では、25～30秒程度に編集された曲が示されるが、いずれも単独の楽器の音色ではなく、オーケストラやいくつかの楽器からなるアンサンブルの編成に含まれている楽器名を答えるものである。その鳴り響く音のなかで、主な旋律がどれであるかまで把握できていなければ答えられないものであるが、知らない曲であっても、きちんと旋律を特定できれば十分解答に至るものになっている。2009年度の正答は、「能管、ハープ、ファゴット、ホルン、ヴァイブラフォン」である。

A-4の楽器編成についての問題は、音楽は5曲に対しイラストは七つ提示されているので、二つは該当しないものが含まれているが、意味のない引っかけ問題とは感じさせない出題となっている。イラストでの編成は、弦楽器、管楽器、ピアノを含む3人から8人のものである。実際に聴かされる音楽の曲名がわかり楽曲としての演奏形態を知っている場合と、その編集された部分の楽曲が鳴り響く場面との楽器編成の一致が心配されるが、そのようなことはないように出題について配慮されている¹³⁾。きちんと一つずつの楽器の音色を理解していけば、十分解答できる問題であろう。

V. 音楽科教育における教材としての「音楽検定」の可能性その2(カテゴリーBから)

カテゴリーBは、音楽を聴きながら答える17問の問題と、楽譜のみ見て答える八つの問題から構成される。そのうち、音楽を聴きながら答える問題は、大きく三つ(以後B-5, B-6, B-7と表記する)に分かれる。また、B-5は、さらに三つ(以後B-5①, B-5②, B-5③と表記する)に、B-6は二つ(以後B-6①, B-6②と表記する)にそれぞれ分かれる。

B-5①の問題文は、「音楽を2曲聴きます。それぞれの曲に当てはまる楽譜を、ア～ウより選びましょう。音楽は2回ずつ聴きます¹⁴⁾。」である。

1曲目はドボルザーク作曲の〈交響曲第8番第4楽章〉からの出題で、2曲目はムソルグスキー作曲〈展覧会の絵より古城〉からの出題である。いずれも、主旋律が記譜されている楽譜が3パターン用意され、そのなかから正しい楽譜の一つ答える問題である。最初に楽譜を確認する時間(楽譜に目を通すことができる時間)が、それぞれの問題に対して約30秒用意され、その後実際に楽曲が1分程度抜粋され、流されるものである。

3パターンの楽譜は少しずつ違いがあり、その異なる

部分がどこなのかを楽譜を確認する時間で把握してから聴かなければ、正しい楽譜を選択するのに苦勞する。間違い探しと同じ意味での出題であるため、きちんとしたソルフェージュ力や聴音の力が要求される。

このB-5①の問題は、スコアリーディングとは違い、管弦楽曲の中の主な旋律をピックアップし、その音を実音で表記された楽譜が提示されているものである。学校教育で扱う科目としての目標や内容と少し異なる傾向の存在であり、自分で演奏したり指揮をしたりするという、まさに「音楽を楽しむ」という総合的な生涯学習の視点からの問題であるように感じる。したがって、この問題の正答を求めることだけが目的のような授業の展開での利用方法は、学校教育としては馴染まない部分がある。

続く、B-5②の問題文は、「音楽を聴いて、楽譜中の空欄(25)～(27)にあてはまる楽譜を、それぞれア～ウより選びましょう。音楽は2回聴きます¹⁵⁾。」である。

使用楽曲は、ショパン作曲〈別れの曲〉で、冒頭の8小節のピアノ譜を掲載している。問題は、内声部(ハーモニー)、高音部(メロディー)、低音部(ベース)を聴き、B-5①と同様に3パターンの楽譜から正しいものを選択するものである。

この楽曲は大変有名であり、演奏した経験のある人が多いことを予想すれば、音楽を聴かずとも答えを導くことが可能な設問となっている。音楽を聴いてその構成やハーモニー感を理解し、正答に導く目的で設定されている問題であるならば、使用楽曲の選択について再考を求められても不思議ではない。もっとも、ピアノ曲であれば一つのピアノの響きの固まりというように捉えるのではなく、各パート(声部)を聴き分けるという高度な聴取を求められるこの問題は、音楽の要素を感じ取り、音楽をより深いレベルで楽しむことができるという意味においてならば、素晴らしい問題であるといえよう。

B-5③の問題文は、「音楽を聴いて、楽譜中の空欄小節(28)～(30)にあてはまる楽譜を、ア～カより選びましょう。音楽は2回聴きます¹⁶⁾。」である。さらに続いて、「楽譜中(31)の演奏のアーティキュレーションをア～ウより選びましょう¹⁷⁾。」と問題が続き、再度音楽を1回聴き解答する。

使用楽曲は、ベートーヴェン作曲ヴァイオリンソナタ第5番〈春〉で、冒頭の23小節分のヴァイオリンパートの楽譜が記譜されている。B-5②の問題同様、間違い探しクイズの様相を呈しており、そのような意味では音楽的な問題とはいえないが、アーティキュレーションに関する問題は、楽器の演奏法や演奏の仕方などの理解を深めるためには、よい問題であるといえよう。

続いてB-6の問題である。B-6①は、音楽の終止形を聴き取る問題であり、問題文は「音楽を4曲聴いて、問題32,33に答えましょう。音楽は2回聴きます¹⁸⁾。」である。

約20秒からなるパイプオルガンによる和声の流れ、問題32では半終止の曲を、問題33では偽終止の曲を選ぶ設問となっている。終止形については、高等学校の音楽の教科書で扱われているものであるが、とすると文字上の説明のみでの理解となるべきところが、実際の音を聴いて考えさせるようになってきているという点において良問であろう。また、一つの音楽毎に終止形を答える形式ではなく、四つの中から半終止を選びましょうという形式にすることによって、丸暗記ではなく他の終止形との比較のなかで選択することで、問題となっている終止形を理解するという、「考える問題」となっている部分も工夫されているところであるといえよう。

B-6②はコード進行を聴き取る問題で、問題文は「音楽を聴いて、それぞれのコード進行をA～ウより選びましょう。音楽は2回ずつ聴きます¹⁹⁾。」である。

それぞれのコード進行は4小節からなり、ポップス音楽としてのアレンジで、問題となるコードに沿ってアルペジオやバックギンにベースラインが必ず加わるようなものとなっている。1小節に一つのコードの使用でシンプルな構造のため、迷いがなく解答できる。コードネームの学習の導入、またはまとめの問題としてふさわしいものである。

音楽を聴きながら答える最後の問題のB-7は、リズムに関する問題で、その問題文は「音楽を聴いてそれぞれのリズムパターンを、A～ウより選びましょう。音楽は1回ずつ聴きます²⁰⁾。」である。

ポピュラーリズムとしての問題は3曲あり、そのいずれも15秒程度に編集され、それぞれの基本的なリズムパターンが流される。出題範囲は、8ビート、16ビート、スロー・ロック、スウィング、シャッフル、レゲエ、ボサ・ノヴァである。

学校教育では、それぞれのジャンルの完成された楽曲は鑑賞しても、リズムパターンを取り上げて、それぞれの構成要素を比較させるような聴き方に、お目にかかることは少ない。これについては、生涯学習としての幅広い音楽の享受の必要性が感じられる。

ここから先の問題は、音楽を聴かず問題文のみによる出題である。前述のように、カテゴリーBにある音源に頼らない問題は8題あり、二つ（以後B-8①、B-8②と表記する）に分かれる。

B-8①はコードネームについての問題で、指定のコードネームの音を楽譜から選ぶものである。また、B-8②ではバッハ作曲〈インヴェンション〉の楽譜が提

示され、そこから楽典に関する問題が五つ出題されている。いずれも、高等学校レベルの基本的な問題である。

VI. 音楽科教育における教材としての「音楽検定」の可能性その3(カテゴリーCから)

筆記問題であるカテゴリーCの設問は、大きく三つ（以後C-9、C-10、C-11と表記する）に分かれ、音楽の一般知識を中心に計13問出題される。

C-9は音楽に関する一般常識で、楽器の奏法や構造に関する問題、音楽に関係の深い文化や社会史、演奏家に関する問題で構成される。三択による解答で、出題数は6題である。

一つ例をあげる。「47弦が標準のグランド・ハープは〇〇のペダルを操作して演奏する²¹⁾。」（〇〇にあてはまる選択肢を、5つ、7つ、9つ、から選ぶ）という問題がある。これは、楽器についてのかかなり具体的な設問で、幅広い知識がなければ答えられないものである。

C-10は歴史と音楽に関する設問で構成され、作曲家名、その出生地、エピソードで作られている表から5題出題される。いわゆるクラシック音楽ばかりではなく、ポップスや邦楽に関するものも含まれる。いずれも三択による解答であり問題数は5問であるが、幅広い出題対象分野をもつため、音楽のそれぞれのジャンルに関するきちんとした理解が必要となる。

C-11は問題数こそ2問と少ないが、社会と音楽が出題対象分野となり、著作権、コンピュータ・ミュージック、インターネット、音響、社会的な環境などについて出題される。2009年度の問題の正答は、「地上デジタル放送、著作権」である。

これに関して、新しい高等学校学習指導要領の芸術科においても、その改訂の要点に知的財産権について触れられており、基本的な科目である「音楽I」の内容の取り扱いのなかで、以下のように記述されている。

「音や音楽と生活や社会とのかかわりを考えさせ、音環境への関心を高めるよう配慮するものとする。また、音楽に関する知的財産権などについて配慮し、著作物等を尊重する態度の形成を図るようにする²²⁾。」

この内容は、音楽文化についての理解を深めることを目標に掲げた新しい高等学校学習指導要領としての方向性を示しており、特に生涯学習との関連が深いこの内容は、生涯学習を推進するために、学習環境の整備を学校教育における教育内容の側面から行おうとしているものである。その意味では、C-11のような設問は、「音楽検定」、ひいては音楽振興法並びに財団法人音楽文化創造の理念が、学校教育を先取りしてリードしていることを表している、と言ってよいだろう。

Ⅶ. ま と め

前章までの考察のように、音楽に関する学習成果の評価システムとして開発された「音楽検定」は、その内容が学校での音楽の教育内容にマッチしているばかりか、生涯学習という観点では、文部科学省が定める新しい「学習指導要領」の理念を先取りしている部分が多い。また、その資格取得のための学習は、出題する方法にも工夫があり、楽しいものとなるに違いない。

学習することについて、北山は次のようにいう。

「音楽の学習が楽しいのは扱う作品が楽しいからではなく、それを学ぶ過程で学習者の感覚が統合されて働く快感を味わえるからである²³⁾。」

「音楽検定」のための学習をすることは、まさにそれぞれの学習者のなかにある既存の音楽知識が再構築され、新しいワクワクした感覚が芽生えることにつながる。そして、そこで備わった感覚が、新たな「知識」へ向かわせるエネルギーとなるのである。

日頃、子どもたちと接していると、難しい場面に遭遇する度に「わかんない」ということばが連発されるのを耳にする。確かに、わからなければおもしろくない。しかし、逆説的に言えば、わかるともっとおもしろくなるのである。わけがわかってものごとを楽しむ行動は、人間にとって最高の贅沢となる。

「『知る』ということが『知らない』ことより何倍も音楽を楽しむことができ、絵画の見えない部分を想像するのと同じことが音楽でできる²⁴⁾。」と、小島はいう。

このようにわかることや知ることは、知的にそのことに対して接することができ、高い次元での楽しさを追求できるのである。

さて、高等学校では、ペーパーテストのための授業内容になることを嫌うため、小テストは別としても定期考査（中間・期末考査）に音楽の考査を行っていない教員が多い。実は、筆者もその一人であった。しかし、それはペーパーテストにどのような意味を持たせるかで、大きく扱いが変わってくるものである。「音楽検定」の学習のように、ペーパーテストの取り組みの過程が、ワクワクとしたおもしろいものとなるよう、その内容を構築するのである。そのようなペーパーテストは、教育効果の高い「教材」として位置づけられる。

学校教育における音楽の授業の相対的な時間数の減少のなか、どうしても集団としての合唱や合奏の活動が中心となり、自発的・自律的に音楽に接するための音楽基礎知識が不足してくる懸念がある。

その点について、「音楽検定」は、「音楽にかかわる基礎的な知識や理論を広範囲に、系統的に、階層的に扱っ

ている²⁵⁾。」のである。現在のような限られた授業時間のなかで、意味のある学習活動を行っていく教材として、活用するに値するものである。

杉江は、「学校教育が生涯学習社会において果たすべき大きな役割は、生涯学習に対して強いモチベーションを有する人々を育成することである²⁶⁾。」という。つまり、生涯学習社会のなかで学習できる環境が整えられたとしても、そこに存在する人間に自発的な学習要求が喚起されなければ意味がないのである。ここに、これからの学校教育での音楽のあり方、つまり音楽科教育の存在意義が問われてくるのである。

以上のように、生涯学習として音楽活動を行っているすべての学習者に学習の指針を与え、励ましとなるような音楽検定制度の確立が課題ということで作られた「音楽検定」は、この研究を通じて、自発的・自律的な学習をめざす教材として、そのお手本となりえることが理解されたことと思う。

しかし、ここで残念な事実がある。財団法人音楽文化創造は、2010年12月15日の新着情報として、受検者数の激減などの理由により、平成23年度の「音楽検定」事業を休止すると発表した^{注1)}。今後に関しても未定であるという。しかし、これまで考察してきたように、この「音楽検定」の出題の意図や問題作成の方法、技術は、検定の実施という形を取らなくとも、学習する一つの形態ないしシステムとして、十分な学習効果をあげるものであることが言える。

今後は、この研究でわかり得てきた「音楽検定」の問題作成の理念を参考にしながら授業プランを作成し、ひいては生涯学習社会のなかでの望ましい音楽科教育のあり方を、その実践を通して確認していきたい。

本研究は、平成22年度北方圏学術情報センタープロジェクト研究（音楽教育グループ）として、研究助成を受けて行われた。

注

注1) 実施が始まった2001年当初は、「音楽技能検定」と表記されている。

注2) 平成2年（1991年）6月29日、法律第71号として公布された。

注3) 山住正己『唱歌教育成立過程の研究』p.5, 東京大学出版会、東京（1967）に詳しい。

注4) 玉木裕「生涯学習の視点からみる音楽科教育－音楽振興法とフィンランドの教育思想をとおして－」『北方圏学術情報センター年報 Vol.1』pp.69-81, 北翔大学北方圏学術情報センター（2009）に詳しい。

注5) 財団法人音楽文化創造 Web サイトを参照。アドレ

スは、<http://www.onbunso.or.jp/>。

- 注6) 『季刊音楽文化の創造 no. 21』 p. 98, 音楽文化の創造, 東京(2001)に、「音楽技能検定」実施のご案内として説明されている。
- 注7) 同前に説明されている。
- 注8) 平成13年度及び平成14年度は、「一般」と表現されていた。
- 注9) 2級は平成14年度から、1級は平成17年度からそれぞれ実施されている。
- 注10) 『季刊音楽文化の創造 no. 21』 pp. 98-99, 音楽文化の創造, 東京(2001)に詳しい。その後、検定の主な対象と程度に対する文章表現が変わり、問題数と時間についても変更があって現在に至っている。
- 注11) 『季刊音楽文化の創造 no. 33』 p. 85, 音楽文化の創造, 東京(2004)に詳しい。
- 注12) 『季刊音楽文化の創造 no. 42』 pp. 80-81, 音楽文化の創造, 東京(2006)に詳しい。
- 注13) 音検サイトを参照。アドレスは、<http://on-ken.jp/>。

引用文献

- 1) 八木正一『たのしい音楽 教材・アイデア・授業づくり』 p. 5, 国土社, 東京(1991)
- 2) 『季刊音楽文化の創造 no. 21』 p. 98, 音楽文化の創造, 東京(2001)
- 3) 中央教育審議会『生涯学習について』(第26回答申), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuuou/toushin/810601.htm(1981)
- 4) 高田俊治「音楽検定の誕生から検定内容の設定について」『季刊音楽文化の創造 no. 40』 p. 33, 音楽文化の創造, 東京(2006)
- 5) 中嶋恒雄「音楽検定1級の目指すもの」『季刊音楽文化の創造 no. 37』 p. 10, 音楽文化の創造, 東京(2005)
- 6) 財団法人 音楽文化創造「音検」開発委員会編著『2010年度版 音検 受験の手引き 3級(洋楽系・邦楽系)』 p. 98, 財団法人 音楽文化創造, 東京(2010)
- 7) 文部科学省『高等学校学習指導要領』 p. 99, 東山書房, 京都(2009)
- 8) 同前, p. 98
- 9) 財団法人 音楽文化創造「音検」開発委員会編著『2010年度版 音検 受験の手引き 3級(洋楽系・邦楽系)』 p. 99, 財団法人 音楽文化創造, 東京(2010)
- 10) 佐藤暢宏「音楽検定問題5級から3級まで正答へまっしぐら⑥」『季刊音楽文化の創造 no. 50』 pp. 60-61, 音楽文化の創造, 東京(2008)
- 11) 財団法人 音楽文化創造「音検」開発委員会編著『2010年度版 音検 受験の手引き 3級(洋楽系・邦楽系)』 p. 99, 財団法人 音楽文化創造, 東京(2010)
- 12) 同前, p. 100
- 13) 佐藤暢宏「音楽検定問題5級から3級まで正答へまっしぐら⑦」『季刊音楽文化の創造 no. 51』 p. 68, 音楽文化の創造, 東京(2009)
- 14) 財団法人 音楽文化創造「音検」開発委員会編著『2010年度版 音検 受験の手引き 3級(洋楽系・邦楽系)』 p. 102, 財団法人 音楽文化創造, 東京(2010)
- 15) 同前, p. 104
- 16) 同前, p. 106
- 17) 同前, p. 107
- 18) 同前
- 19) 同前, p. 108
- 20) 同前, p. 109
- 21) 同前, p. 112
- 22) 文部科学省『高等学校学習指導要領』 p. 99, 東山書房, 京都(2009)
- 23) 北山敦康「感覚教育としての音楽科」『季刊音楽文化の創造 no. 47』 p. 61, 音楽文化の創造, 東京(2008)
- 24) 小島佳男「「音楽検定」活用の可能性2」『季刊音楽文化の創造 no. 53』 p. 61, 音楽文化の創造, 東京(2009)
- 25) 高田俊治「音楽検定の誕生から検定内容の設定について」『季刊音楽文化の創造 no. 40』 p. 33, 音楽文化の創造, 東京(2006)
- 26) 杉江淑子「生涯学習社会における音楽活動と学校音楽教育」『季刊音楽文化の創造 no. 23』 p. 59, 音楽文化の創造, 東京(2001)

Introduction of a “Music Examination” in School Music Education — as teaching material for voluntary and autonomous learning —

Yutaka Tamaki (Hokkaido Ishikari Shoyo High School)

Abstract

It has long been said that students like music but dislike music class. A contributing factor to this state of affairs is that music teachers are apt to impose their musical interpretations on children's music activities and give guidance as though preventing students' freedom of creation. Consequently, such classes become passive for children, who might then lose any sense of accomplishment or pleasure from learning about music.

A keyword often used for lifelong learning is “voluntary will”. Exposure to music voluntarily and autonomously makes people feel a sense of pleasure and excitement in the activity and action themselves.

This study specifically examines a “Music Examination”, which was developed as a system for evaluation of learning outcomes in music from the perspective of lifelong learning. By analyzing and considering its contents, we assess its possibilities for use as a teaching material for pursuing voluntary and autonomous learning in school music education.

Key words : music education, Music Examination, teaching material, lifelong learning, voluntarily and autonomously