音楽科における形式とは何か？
―歌唱共通教材《夏の思い出》を事例として―

メタデータ	言語: Japanese
	出版者: 京都市立芸術大学音楽学部
	公開日: 2023-03-23
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 清水, 久莉子, 藤田, 茉奈美
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://doi.org/10.15014/0002000289

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

論文

音楽科における形式とは何か？
―歌唱共通教材《夏の思い出》を事例として―

清　水　久莉子／藤　田　茉奈美

'Form' in Music Education:
An Analysis of *Summer Memories*

SHIMIZU, Kuriko ／ FUJITA, Manami

Abstract:

This study aimed to investigate the definition of 'form' in junior high school music studies, its evolution in the Courses of Study（Japan's curriculum guidelines）and its consideration as an instructional matter. The findings revealed the following three points.（1）'Form' in music studies is encompassed by the category of 'form', which is presented in multiple definitions in musicology. Furthermore, the elements are not independent of each other but rather 'composition' and 'form' are in inclusion, which is more challenging to understand.（2）An examination of the changes in the Courses of Study indicated that the definitions of elements that shape music are ambiguous and cannot be viewed as independent elements.（3）When form understanding was conducted using the two-part form as a case study, there were multiple exceptions to the two-part form. In addition, it became evident that the standards for distinguishing between two-part and three-part forms are not unified. Analysis of the piece 'Summer memories' suggested that it is not a typical two-part form, and is, therefore, inappropriate as a teaching material for understanding 'form'.

1．課題設定―音楽科における「形式」理解の混乱

1.1．音楽学と音楽科における理解の相違

作曲（compose）とは、曲を構成（composition）することと定義できるだろうか。語源のcomponere（羅）に遡れば、com（ともに）、ponere（配置する）とある。すなわち、法則や論理に従い、あるいは無秩序のままに、要素を適切に定めていくこと、これを作曲と理解することができる。そうであるならば、「構成」とは作曲に関わる事項を包括する概念といえよう。

翻って、中学校音楽科の世界をのぞいてみると「音色、リズム、速度、旋律、テクスチュア、

強弱、形式、構成など」が、音楽を形づくっている要素として、楽曲理解の大きな柱に据えられる。ここでは、「構成」が「音楽を形づくる」ことではなく、要素として掲げられる。これらの語を用いて、音楽について語ろうとするとき、共通理解をもって学習を深め、広げていくことができるのだろうか。

ここで、音楽を形づくっている要素のうち、「形式」に注目してみよう。この項目を音楽学事典において調べてみると、以下のようである。「‘形式’の概念はさまざまな意味に使われるが、大別すると次の２種に分けることができる．すなわち、ただ漠然と音素材に秩序を与える一切の形式的原理を指す場合と、より厳密な作曲学的な意味でのいわゆる‘楽式’をさす場合とである．この両者の区別さえ、必ずしも常に明瞭に行われている訳ではない」（下中編 1959:897、下線筆者）。同様に、「きわめて多くの意味に用いられているが、美学的には、(1) 感覚的現象としての形式、すなわち美的対象の感覚的・実在的・客観的側面を意味し、精神的・観念的・主観的・側面を意味する＜内容 Inhalt 独＞と対立する。(2) しかし、上記の意味での＜形式＞と＜内容＞とは、別個に存在するものではなく＜形式＞＜内容＞を含めての構成要素の全体の統一的結合関係をも＜形式＞と考えることができる。音楽においては、音楽素材を秩序付ける形相原理、さらには狭義には楽曲を構成するシェーマ、すなわち楽式」（目黒編 1966:523、下線筆者）とある。

すなわち、形式という用語は以下の２つに大別して理解できる。①美学上の考察の対象とされる音素材に秩序を与え、音楽たらしめる形相的意味としての形式（英 form in music、独 Form in der Musik）、②音楽についての具体的な構造を示す意味としての諸形式、特に音楽形式／楽式（英 forms of music、独 musikalische Formen）である。

これに対して音楽科では、「形式とは、定型化された構成法のことであり、音楽としてのまとまりのある形が一般化されたものである。形式に関連する学習では、二部形式、三部形式、ソナタ形式、我が国や諸外国の音楽に見られる様々な楽曲形式などについて指導することが考えられる。なお、我が国の伝統音楽に見られる序破急、音頭一同形式などを扱うことも考えられる」（学習指導要領 2019:121、下線筆者）[1] と定義する。なるほど、上述した②に該当するものであると理解するものの、続けて、構成の項目に目をやると「構成とは、音楽の組み立て方のことである。構成に関連する学習では、反復、変化、対照などの音楽を構成する原理などについて指導することが考えられる」（学習指導要領 2019:121、下線筆者）とある。「楽曲を構成するシェーマ」を形式として扱うのであれば、「構成」と「形式」は包摂関係にあるのではないか。これらを、いかに理解すればよいのか。

上記の問いは、ともすれば言葉遊びの様相を呈するものの、2008 年改訂学習指導要領より、指導の中心に音楽を形づくっている要素が据えられたため、この曖昧さは看過すべきでない。

つまり、音楽を形づくっている要素として、「音色、リズム、速度、旋律、テクスチュア、強弱、形式、構成」が掲げられた。加えて、2019 年改訂の現行学習指導要領における音楽科

の目標は、「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して学習が行われることを前提とし、音楽的な見方・考え方を働かせた学習活動によって、生活や社会の中の音や音楽、音楽文化と豊かに関わる資質・能力を育成することを目指すこと」（学習指導要領 2019:9）となっている。そして、音楽的な見方・考え方とは、「音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること」（下線筆者）を指すとした。換言すれば、学習指導要領は、音楽科の領域すべてにまたがって知覚・感受を伴う音楽活動を通して音楽を形づくっている要素を相互に関わらせながら指導することを求めるのである。

さらに、「指導と評価の一体化」の観点からは、特に「思考・判断・表現」の評価の観点として、音楽を形づくっている要素を用いることが「改善のポイント」[2)] として示されてもいる（国立教育政策研究所 2020:44）。すなわち、音楽を形づくっている要素における各々の用語の曖昧さを残したままでは、学習指導要領の理解、ひいては評価規準を策定することにも影響するのである。

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・曲想と音楽の構造や背景などとの関わり及び音楽の多様性について理解している。 ・創意工夫を生かした音楽表現をするために必要な技能を身に付け，歌唱，器楽，創作で表している。	音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し，それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受しながら，知覚したことと感受したこととの関わりについて考え，どのように表すかについて思いや意図をもったり，音楽を評価しながらよさや美しさを味わって聴いたりしている。	音や音楽，音楽文化に親しむことができるよう，音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に表現及び鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。

資料１：評価の観点及びその趣旨（中学校 音楽）

1.2. 「形式」についての教員および生徒の反応

それでは、音楽を形づくっている要素に対する、教員や生徒の受け止めはどのようなものだろうか。教育の最前線ともいえる学校での指導はどう変化したのか。

国立教育政策研究所の平成 25 年度中学校学習指導要領実施状況調査の〔共通事項〕の扱いについて尋ねた項目をみると、音楽を形づくっている要素を用いて楽曲を説明する際に、「67.4％の生徒が『リズム』を用いている。次いで 51.7％の生徒が『強弱』、51.4％の生徒が『音色』を用いている。一方、『形式』は 3.5％の生徒が、『テクスチュア』は 1.4％の生徒が用いており、どちらも１割に満たない」（p.10、下線筆者）ことや、「〔共通事項〕の事項アに示し

ている音楽を形づくっている要素の中で、指導しにくい要素がありますか」に対して、「ある」と回答した割合は 73.6％で、「指導しにくい要素としては『テクスチュア』（72.1％）、『構成』（36.9％）、『形式』（34.9％）がほかの要素に比べて高い割合」（p.10、下線筆者）であるとし、「〔共通事項〕を支えとした学習や〔共通事項〕を要とした題材構成をすることへの意識は高いと考えられるとする一方で、音楽を形づくっている要素には指導しやすいものと指導しにくいものがある」ことを指摘している。つまり、生徒は、音楽を説明する際に用いるほど「形式」の理解を深めておらず、さらには、彼らの理解を支える教員も「形式」の指導に困難を抱えている。

こうした理解に基づき本稿では、音楽科における「形式」という語の混乱の所在を明らかにしようとする。すなわち①「形式」を含む〔共通事項〕、音楽を形づくっている要素について整理、②「形式」の扱いの変遷を追跡、③〔共通事項〕として選択必修化される《夏の思い出》を事例とした形式の検討、を行う。

2. 学習指導要領にみられる「形式」

2.1. 〔共通事項〕の認知と活用

まず、〔共通事項〕について確認する。2019 年改訂学習指導要領（pp.64-65）において、以下のように示される。

> 「A表現」及び「B鑑賞」の指導を通して，次の事項を身に付けることができるよう指導する。
> ア 音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し，それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受しながら，知覚したことと感受したこととの関わりについて考えること。
> イ 音楽を形づくっている要素及びそれらに関わる用語や記号などについて，音楽における働きと関わらせて理解すること。

資料２：現行学習指導要領における〔共通事項〕

また、〔共通事項〕が新設された趣旨については、文科省 HP の Q & A において以下の通り記されている。

指導のねらいや手だてを明確にし，児童生徒が感性を高め，思考・判断し，表現する一連の過程を重視した学習を充実することが求められています。このため，内容の全体構成を見直して，表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要となる〔共通事項〕を新設しました。中学校音楽科については，音楽を形づくっている要素について，従前は「音色，リズム，旋律，和声を含む音と音とのかかわり合い，形式など」を構成要素，「速度，強弱」を表現要素とし，それぞれ別の事項で示していました。今回の改訂に当たり，音（音色），音と音との時間的な関係（リズム，速度），連なりや織りなす関係（旋律，テクスチュア），音量の変化（強弱），音楽の組立て方（形式，構成）のような大きなくくりで再整理し，この順に「音色，リズム，速度，旋律，テクスチュア，強弱，形式，構成などの音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し，それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受すること」（事項ア），「要素とそれらの働きを表す用語や記号などについて，音楽活動を通して理解すること」（事項イ）を〔共通事項〕として示しました。

資料３：〔共通事項〕が新設された趣旨

加えて、先行研究に目をやれば、「音楽を形づくっている要素」を知覚・感受させるための実践（今井 2022）や、「諸要素の知覚・感受や音楽的な思考・判断は、言語というツールを使って洗練させていくこと」（宮下 2010:36）が重要であるとし、音楽科の言語的活動に関連して音楽を形づくっている要素の重要性を改めて指摘、実践するもの（宮下 2011、2012 など）等、音楽を形づくっている要素を軸とした授業実践は多々見られる。さらに、小学校段階では、〔共通事項〕の課題について述べたもの（稲木 2017、山中 2019, 2020、室町 2022 など）や、〔共通事項〕設定の萌芽や経緯について記したもの（八木他 2010、高橋 2020）、音楽科教育において、〔共通事項〕がメディア（媒体）としての役割を担っていることを指摘したもの（八木 2017）がある。

また、「形式」に焦点化したものでは、西洋音楽史における「形式」理解と音楽科におけるものの「一種のずれ」を指摘したもの（小野 2021）がある。しかし、音楽科における形式という用語そのものを検討・明確化したものは、管見の限り見つけることができなかった。

さらに、学校現場に目を向ければ、音楽を形づくっている８つの要素は、音楽室の黒板の端にフラッシュカードとして作成され掲示、授業において取り出し、折に触れて使用できるようにされている光景がよく見られる。また、授業を枠づけうる教科書においても大まかな説明が記載され（図 1）、楽曲ごとにどの音楽を形づくっている要素に注目すればよいか、生徒にわかるよう各教材に記載（教育出版 2017:48）されている。加えて、教育実習や研究発表会においても欠かすことのできないものとして捉えられており、学習指導要領との関連を指導案上明記する際に音楽を形づくっている要素を書き抜いて記入する指導もたびたび目にする。

以上を概括すれば、〔共通事項〕の指導は「見方・考え方」との関連を通して位置づけるこ

とが必要だと述べられて（中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会における「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」）以来、研究や実践、各学校での取り組みが蓄積されてきたものの、それ自体の定義については理解が深められないままにその用語だけが独り歩きしているのといえるのではないだろうか。

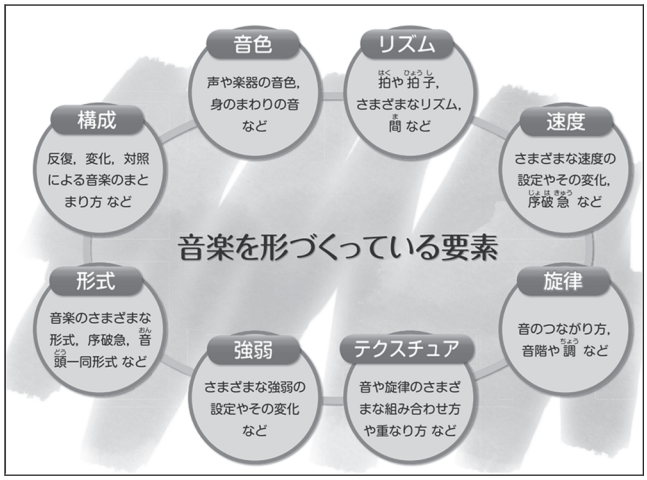


図１：音楽を形づくっている要素の教科書での記述

2.2. 学習指導要領における形式の変遷

次に、形式の取り扱いについて、学習指導要領をもとにたどっていく。2017（平成 29）年告示現行学習指導要領をもって、今回で 8 度目の改訂[3]となる。学習指導要領が法的拘束力を持つと規定されたのは、1958 年改訂（第三次）『学習指導要領「告示」』であるため、第三次改訂から現行学習指導要領までについて、「形式」の語が扱われる箇所を表 1 のとおり整理した。

まず、注目したいのは、表 1 中のグレー部である。例えば、1958 年改訂版では、「二部、三部、複合三部、変奏曲、ロンド、ソナタ形式など基礎的な音楽の形式の中における主題の反復、対照、変化、発展の様子を聞く。」や、「同一の曲を、音楽を性格づける要素のはたらきや形態の特徴、形式の構成などの点から多面的に聞いて、音楽のもつ美しさやおもしろさを聞き取る。」とある。これは、現在〔共通事項〕として、構成が「反復、変化、対照による音楽のまとまり方など」と説明されることを踏まえれば、形式に構成が包摂されることとなる。そのほかのグレー部をみても、形式と構成を独立した要素として理解することが難しい。

加えて、現行学習指導要領の解説に目を向けてみても、理解は困難になるばかりである。「反復、変化、対照などとは、音を音楽へと構成するための原理を例示したものである。その中でも反復は、最も基本的な原理であり、動機、旋律、リズム・パターンなどを繰り返すものや曲

の中のあるまとまった部分を繰り返すものなどがある。（中略）構成上の特徴である音の重なり方は、音楽を形づくっている要素のうち、テクスチュアとの関わりが深く、反復、変化、対照は、構成、形式との関わりが深い。」（学習指導要領解説 2019:52-53）とされる。「など」という表記は周辺のあらゆる概念を含みうる可能性を残すものであるし、この説明によれば、少なくとも図 2 に示されるように独立した概念ではなく、もはや混ざり合い、その境界は曖昧なものであると言わざるを得ない。

つまり、「音楽は、音色、リズム、速度、旋律、テクスチュア、強弱、形式、構成などの要素によって形づくられている。これらの要素は総合的かつ複雑に関わり合いながら音楽としての全体像を成している」（学習指導要領解説 2019:26）ため、必ずしも独立した用語であることを求めていないのかもしれないが、「指導のねらいや手だてを明確」にすることを可能にしようとする一方で、各用語の理解を深めようとする、すなわち独立した要素でないものを独立したものとしてとらえようとすることによって、混乱を招くものとなっている。

表１：学習指導要領における「形式」の取り扱いの変遷

	音楽科の領域	学年	形式の該当箇所	記述
1958(昭和33)	A表現	第一学年	指導上の留意点（７）	創作では，あまり形式にこだわりすぎて，生徒の自由な創作意欲を滅殺するような取扱にならないようにする。
	歌唱	第二学年	目標（６）	音楽の形式的要素や演奏形態などについて理解させる。
	器楽		創作（１）イ	まとまりをもつためには形式が必要であり，それは反復，対照，変化などによって統一されていることを理解して作る。
	創作		創作（１）エ	与えられた形式や和声をもとにして，まとまった旋律を作る。
	B鑑賞		創作（１）エ（ア）	形式は一部または二部形式。
			B鑑賞（１）	いろいろな形態の名曲に親しませ，それらの音楽の形式や音色のよさ，美しさ，おもしろさを味わわせ，進んでよい音楽を鑑賞する態度や能力を養う。
			B鑑賞（１）ウ	同一の曲を音色，演奏形態，形式などの点から多面的に聞いて，音楽のもつよさ，美しさ，おもしろさを味わう。
			B鑑賞（２）ウ	二部，三部，複合三部，変奏曲，ロンド，ソナタ形式など基礎的な音楽の形式の中における主題の反復，対照，変化，発展の様子を聞く。
			B鑑賞（３）ウ	基礎的な形式が明確なもの。
		第三学年	創作（１）イ	既習の歌唱教材を分析研究することによって，形式，和声進行，旋律線などの点から旋律の構成を理解し，その理解の上に立って旋律を作る。
			創作（１）エ（ウ）	形式は三部形式まで。
			B鑑賞（１）ウ	同一の曲を，音楽を性格づける要素のはたらきや形態の特徴，形式の構成などの点から多面的に聞いて，音楽のもつ美しさやおもしろさを聞き取る。
			B鑑賞（２）エ	ソナタ，交響曲など大きな構成をもつ楽曲の，楽章構造や組形式のおよその構造を聞き取る。
1969(昭和44)	A基礎	第一学年	D創作（２）イ	反復，変化，対照によって，旋律がまとまることを知って，一部形式ないし二部形式の旋律を作ること
	B歌唱	第二学年	１目標（４）	創作の意欲を高め，形式的にまとまった旋律を作る技能を高める。
	C器楽		１目標（５）	親しみのある音楽を聞かせて，楽曲の形式を感得し理解させ，鑑賞の能力を高める。
	D創作		D創作（２）イ	反復，変化，対照によって，旋律がまとまることを理解して，二部形式ないし小三部形式の旋律を作ること。
	E鑑賞		E鑑賞（３）イ	音楽の形式には，二部形式，小三部形式，複合三部形式，変奏曲形式，ロンド形式，ソナタ形式などのあることを知ること。
			E鑑賞（３）ウ	日本の音楽には，洋楽とは違った形式のあることを知ること。
			３　内容の取り扱い（５）	内容のＥの(４)のエの「共通教材」のうち，長唄については，声楽曲における拍節的でない歌い方，歌と伴奏とのずれ，すなわち複リズム，速度の複雑な変化，旋律的部分とリズム的部分の対比による曲の組み立て方を中心とし，雅楽については，その編成，楽器の種類，楽器の役割を中心として取り扱う。 また，「ピアノソナタ　イ長調」は，ソナタ形式としての扱いよりも，ピアノ曲，変奏曲，モーツァルトの親しまれている作品としての扱いを中心とする
		第三学年	D創作（２）ア	いろいろな終止のしかたを理解して，形式に応じた長さのまとまりのある旋律を作ること。
			D創作（２）イ	反復，変化，対照によって，旋律がまとまることを理解して，形式を選んで旋律を作ること。
1977(昭和52)	A表現 B鑑賞		「形式」の文言無し	
1989(平成元)	A表現 B鑑賞		「形式」の文言無し	
1998(平成10)	A表現	第一学年	A表現（１）キ	音色，リズム，旋律，和声を含む音と音とのかかわり合い，形式などの働きを感じ取って表現を工夫すること。
	B鑑賞		B鑑賞（１）ア	声や楽器の音色，リズム，旋律，和声を含む音と音とのかかわり合い，形式などの働きとそれらによって生み出される楽曲の雰囲気や曲想を感じ取って聴くこと。
		第二、三学年	A表現（１）キ	音色，リズム，旋律，和声を含む音と音とのかかわり合い，形式などの働きを理解して表現を工夫すること。
			B鑑賞（１）ア	声や楽器の音色，リズム，旋律，和声を含む音と音とのかかわり合い，形式などの働きとそれらによって生み出される曲想とのかかわりを理解して，楽曲全体を味わって聴くこと。
2008(平成20)	A表現	第一学年	〔共通事項〕（１）ア	音色，リズム，速度，旋律，テクスチュア，強弱，形式，構成などの音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し，それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受すること。
	B鑑賞 [共通事項]		〔共通事項〕（１）ア	音色，リズム，速度，旋律，テクスチュア，強弱，形式，構成などの音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し，それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受すること。
2019(平成29)	A表現 B鑑賞 [共通事項]		第３指導計画の作成と内容の取扱い（９）	各学年の〔共通事項〕に示す「音楽を形づくっている要素」については，指導のねらいに応じて，音色，リズム，速度，旋律，テクスチュア，強弱，形式，構成などから，適切に選択したり関連付けたりして指導すること。

以上、形式に関わる理解及び学習指導要領における扱いの変遷を概観してきた。これらを踏まえ、以下では二部形式に即して分析を進める。

3. 二部形式とは何か　―《夏の思い出》で二部形式を教える

共通教材として扱われる《夏の思い出》を用いて、「形式」を教えることの適切性について検討していく。「夏の思い出は、夏の日の静寂な尾瀬沼の風物への追憶を表した叙情的な曲である。例えば、言葉のリズムと旋律や強弱との関わりなどを感じ取り、曲の形式や楽譜に記された様々な記号などを捉えて、情景を想像しながら表現を工夫することなどを指導することが考えられる。」（学習指導要領 2019:108）とあるように、「形式」を指導事項とすることが掲げられる。音楽科では、教材を教えるではなく、教材で教えることとなっているが、《夏の思い出》を用いて、形式の理解を深めることは可能だろうか。以下、考察する[4)]。

3.1. 《夏の思い出》の形式は何か

まず、現行教科書における内容を検討する。中学校音楽科の出版社は、教育出版株式会社（以下教育出版）、株式会社教育芸術社（以下教育芸術社）の 2 社であり、それぞれ、『中学生の音楽 2・3 年上』、（2021b）、『音楽のおくりもの　中学音楽 1』（2021）を検討文献とする。

教育芸術社では「情景を思い浮かべながら、言葉を大切に歌おう」（p.20）とあり、その下にはこの楽曲で取り扱う音楽を形づくっている要素として「音色、リズム、旋律、強弱、形式」が列挙される。ただし、〔共通事項〕の取り扱いについてこれ以上言及はなく、これらをどのように扱うかは指導者に委ねられている。

また、「自分たちの表現を工夫しよう」（p.22）として、「この曲は 4 小節ずつの 4 つのフレーズからなる二部形式でできているよ。」[5)] と記載される。教育芸術社においては、「二部形式」と明確にしているものの、二部形式であることを表現の工夫とどのように関連づければよいか、手立ては示されていない。

次に、教育出版では「曲想を感じ取り、形式を生かして表現を工夫しよう。」「曲想と形式の関わりを理解して、音域に応じた声で歌おう。」（p.14）とある。教科書内に掲載される各楽曲の「学びの手がかりとなるヒント」（pp.4-5）には、音楽を形づくっている要素が明示されており、《夏の思い出》の欄には「リズム、旋律、強弱、形式、構成」の 5 つが挙げられるものの、この楽曲の形式自体については断定していない。

以上から、2 社を「形式」に注目して比較するならば、ともに「形式」を挙げている点では共通していたが、教育芸術社は「二部形式」と明示する一方で、教育出版にはその記載がなかった。

3.2. 二部形式の定義

次に、以下の書籍の記述を比較し、二部形式とは何か、その定義について表２に示した楽典、楽式に関わる書籍９冊、及び２冊の辞典、計 11 冊の分析を行う。

表２：検討文献一覧

	著者	書籍名	出版社
①	山下薫子	『ジュニア楽典』	音楽之友社
②	石桁真礼生ほか	『楽典 理論と実習』	音楽之友社
③	菊池有恒	『楽典 音楽家を志す人のための 新版』	音楽之友社
④	小鍛冶邦隆ほか	『楽典 音楽の基礎から和声へ』	アルテスパブリッシング
⑤	木下牧子	『よくわかる楽典』	ナツメ社
⑥	教芸音楽研究グループ編	『改訂 音楽通論』	教育芸術社
⑦	石桁真礼生	『新版 楽式論』	音楽之友社
⑧	浦田健次郎	『新総合音楽講座４ 楽式』	ヤマハ音楽振興会
⑨	島岡譲	『和声と楽式のアナリーゼ』	音楽之友社
⑩		『新訂 標準音楽辞典』	音楽之友社
⑪		『新音楽辞典 楽語』	音楽之友社

表３は、各書籍の二部形式の定義について抜粋し、その定義や形式に関する記述の中で楽節や終止形についての言及の有無、また実際に取り上げられている大楽節・小楽節の組み合わせパターン例や、多くの書籍で典型的な二部形式とされていた「A（a-a’）-B（b-a’）」の楽曲例についてまとめたものである。なお、全ての書籍において、アルファベット大文字は大楽節、小文字は小楽節を表している。

表３：各文献における二部形式の定義等[6)]

	二部形式の定義	楽節	終止形	大楽節・小楽節の組み合わせ例	A(a-a’)-B(b-a’)の楽曲例
①	大楽節２つからなる曲の形式	○	×	・A(a-a’)-B(b-a’)	《荒城の月》 《春の小川》
②	×	×	×	×	×
③	大楽節が２つ合わされた曲	○	○ （※１）	〔代表的なもの〕A-B ・(a-a’)-(b-a’) ・(a-a’)-(b-b’)　など 〔特殊なもの〕A-A’ ・(a-b)-(a’-b’) ・(a-a’)-(a-a”)　など	《おおスザンナ》
④	×	×	×	×	×
⑤	異なるふたつの部分からなる	×	△ （※２）	・A[a-a’]-B[b-a’]	《荒城の月》
⑥	２つの大楽節でできている曲	○	○ （※３）	・A(aa’) B(ba’) ・A(aa’) B(bb’)	・《主人は冷たい土の中に》 ・ブラームス《子もり歌》
⑦	２つの大楽節が編合された形式	○	× ただし （※４） を参照	反復的な編合（A-A’） ・A(aa’) A’(aa”) ・A(ab) A’(a’b’) ・A(ab) A’(ac) 対照的な編合（A-B） ・A(aa’) B(bb’) ・A(aa’) B(ba’) ・A(aa’) B(bc) ・A(ab) B(ca) あるいは A(aa’) B(ca) ・A(ab) B(cd) など	・ベートーヴェン 《メヌエット》 ・《スワニー河》 ・《花》
⑧	二つの大楽節を組み合わせた形式	○	× ただし （※５） を参照	A-A(A’)型 ・A(aa’)-A’(a’a”) ・A(aa)-A’(a’a”) ・A(ab)-A’(a’b’) A-B 型 ・A(aa’)-B(bb’) ・A(aa’)-B(ba”)（※６） ・A(aa)-B(bc) ・A(ab)-B(cd) その他不規則な２部形式	×
⑨	同じ比重をもつ二つの対立的な部分から成り立っている曲	×	×	A[a+a’] B[b+a’]	バイエル 48 番 バイエル 52 番 バイエル 58 番
⑩	２つの部分（A、B）からなる形式	×	×	×	×
⑪	８小節の大楽節２つからなる	○	×	〈反復〉（A-A） 〈対照〉（A-B） 〈修飾的反復〉（A-A’）	×

ただし、表３では、既出の小楽節に対してどれだけの変化が生じればダッシュをつけるのか、また既出の小楽節ａや小楽節ａ’と完全に同一でない小楽節ａが現れた場合はダッシュを２つ以上付けるのか（あるいは付けないのか）、著者によって見解が異なる。そのため、上記の表を見比べるだけでは単純に比較できない。

そこで、冒頭の小楽節がそのままの形で２回繰り返される《夏の思い出》の形式について検討することを踏まえ、(1) 既出の小楽節に対し、少しでも音高に変化が生じている場合はダッシュをつける、(2) 既出の小楽節に対し、少しでもリズムに変化が生じている場合はダッシュをつける、(3) ダッシュがついた小楽節からさらに変化が加えられている場合はさらにダッシュを追加、(4) その他大楽節と小楽節の連結における表記を統一することとし、上記の表を再整理する。すると、以下の通りとなる（なお、筆者が表３から変更を加えた箇所については、網掛け・下線・太字で示している）。

表４：各文献における二部形式の定義等[7)]

	二部形式の定義	楽節	終止形	大楽節・小楽節の組み合わせ例	A(a-a’)-B(b-a’)の楽曲例
①	**大楽節２つ**からなる曲の形式	○	×	・A(a-a’)-B(b-a’)	《荒城の月》 《春の小川》
②	×	×	×	×	×
③	**大楽節が２つ**合わされた曲	○	○ （※１）	〔代表的なもの〕A-B ・**A(a-a’)-B(b-a’)** ・A(a-a’)-B(b-b’)　など 〔特殊なもの〕A-A’ ・A(a-b)-A’(a’-b’) ・A(a-a’)-A’(a-a”)　など	《おおスザンナ》
④	×	×	×	×	×
⑤	異なるふたつの部分からなる	×	△ （※２）	・**A(a-a’)-B(b-a’)**	《荒城の月》
⑥	**２つの大楽節**でできている曲	○	△ （※３）	・**A(a-a’) -B(b-a’)** ・A(a-a’) -B(b-b’)	・《主人は冷たい土の中に》 ・ブラームス《子もり歌》
⑦	**２つの大楽節**が編合された形式	○	× ただし（※４）を参照	反復的な編合(A-A’) ・A(a-a’)-A’(a-a”) →ただし譜例は A(a-a”)-A’(a’-a’’’)（※７） ・A(a-b)-A’(a’-b’) ・A(a-b)-A’(a-c) 対照的な編合(A-B) ・A(a-a’)-B(b-b’) ・**A(a-a’)-B(b-a’)** ・A(a-a’)-B(b-c) ・A(a-b)-B(c-a) あるいは A(a-a’)-B(c-a) ・A(a-b)-B(c-d) など	~~・ベートーヴェン《メヌエット》~~ ・《スワニー河》 ~~・《花》~~ （※８）
⑧	**二つの大楽節**を組み合わせた形式	○	× ただし（※５）を参照	A-A(A’)型 ・A(a-a’)-A’(a’-a”) ・A(a-a’)-A’(a’’’-a”)（※９） ・A(a-b)-A’(a’-b’) A-B 型 ・A(a-a’)-B(b-b’) ・A(a-a’)-B(b-a”)（※６） ・A(a-a)-B(b-c) ・A(a-b)-B(c-d) その他不規則な２部形式	×
⑨	同じ比重をもつ二つの対立的な部分から成り立っている曲	×	×	**A(a-a’)-B(b-a’)**	バイエル 48 番 バイエル 52 番 バイエル 58 番
⑩	２つの部分（A、B）からなる形式	×	×	×	×
⑪	８小節の**大楽節２つ**からなる	○	×	〈反復〉A-A および A-A’（※10） 〈対照〉A-B 〈修飾的反復〉A-A’	×

表４を参照しつつ、まずは各文献における二部形式の定義について比較する。形式について掲載の無い②と④を除き、９冊全ての書籍において「２つ」の「部分」からなるという認識は一致している。ただし、その「部分」を「大楽節」と限定しているか否かでこの９冊を大きく二手に分類することができ、大楽節に限定していないものは⑤⑨⑩の３冊、それ以外の６冊は大楽節に限定していた。

さらに大楽節と小楽節の組み合わせパターン例に着目する。辞典（⑩⑪）の２冊では小楽節を含めた詳細なパターンまでは記されていなかったが、③⑥⑦⑧では大楽節・小楽節ともに様々な組み合わせパターンを例示していた。このことから、二部形式とは、決して画一的で単純な形式ではないことがわかる。ただ、上述の４冊を含めた多くの書籍では、表３の説明でも述べた通りA（a-a’）-B（b-a’）を典型的な二部形式としており、とりわけ①⑤⑨ではこの１例しか掲載されていなかった。なお、これらと比べ差異が見られたのは⑦である。※６に注記している通り、「A（aa）-B（ba）という構成を持つ２部形式は、もっとも多く見られるもの」という記述があるが、ここで指されている３例は実際には全てA（a-a’）-B（b-a”）となっており、A（a-a’）-B（b-a’）の具体例は掲載されていなかった。

加えて、表３、表４でまとめた楽節と終止形の言及についてより厳密に検討するため、楽節に関わる記述を表５に、終止形に関わる記述を表６に集約したものが以下である。

表５：各文献での楽節に関わる記述

書籍	ページ	記述
①	131	「最初の AA は２つの部分とも、１つの部分とその繰り返しともとれます」
③	204	１部形式の例として挙げた譜例について 「この曲は a-b-b と奏されるが b は完全に同じ繰り返しなので，形式上は a-b の大楽節に扱う」
⑥	202	小楽節３つからなる三部形式の例として掲載している《庭の千草》について「最初の小楽節を２回繰り返すので，A(aa)B(ba) の二部形式と考えることもできる」
⑧	52	J. S. バッハ作曲《汝エホバわれは歌わん》について「A(AA)-B の２部形式とも考えられる」
	53	チャイコフスキー作曲《朝の祈り》について「AA’の２部形式にコーダを付加したものとも考えられる」
⑨	13	二部形式と三部形式の違いについて「くりかえしの部分が最初の半分の長さしかないときには２部形式と思ってよい」「くりかえしの部分が最初と同じ長さであるならば３部形式」
	94	バイエル 62 番の分析においては 「一見単２〔単純２部形式〕のようだが、第１部は、A がくりかえされているだけである」とある。（〔〕内筆者追加）

①や⑥、⑧からは、同じ楽節が繰り返された場合、それらをそれぞれ独立した楽節と捉えるか、あるいは１つの楽節と捉えるのか、両方の可能性が考えられることを示唆している。これに比べ、③の「この曲は a-b-b と奏されるが b は完全に同じ繰り返しなので、形式上は a-b の大楽節に扱う」という説明や⑨の「一見単純２部形式のようだが、第１部は、A がくりかえされているだけである」といった記述からは、同じ楽節をそのまま繰り返すだけでは、それぞれを独立した楽節とはみなさない姿勢が読み取れる。

その上、同じ⑨でも p.13 では「くりかえしの部分が最初の半分の長さしかないときには２部形式と思ってよい」「くりかえしの部分が最初と同じ長さであるならば３部形式」というように楽曲の外形を重視した記述もある。沼野（2017:28-30）は「2 部形式か 3 部形式か」という項で A（a-a’）-B（b-a’）の例として《春の小川》を取り上げている。「『春の小川』は 3 部形式なのだろうか」という問いに対し、「はっきり言えば、僕はそう考えても構わないと思っている」と述べつつも、2 つの問題点を挙げ、「2 部形式説を採用しておきたい」と記している。その問題点とは一般的な二部形式の解釈と大きく異なってしまうことと、三部形式と捉えた場

合に A-B-A' の各セクションのバランスが悪くなってしまう（沼野はこれを「サイズの論理」と呼んでいる）ことである。とはいえ、沼野は「これがきわめて３部形式的な２部形式であることは間違いない」とも述べている。

すなわち、二部形式と三部形式の弁別について、必ずしも判断基準が統一されているわけではなく、楽曲の内容やその捉え方によっては見解が分かれる。

表６：各文献での終止形に関わる記述

書籍	ページ	記述
③	203	「形式を判別するには，和声感やその知識が要求される」
	206-207	「小楽節が３つで書かれた曲は，２部形式と混同しやすいものがあるので注意すること」 「その見分けは，前半楽節の終止状態によって区別される」 「a の部分を同じく繰り返す場合は，a の〜〔波線〕部分の終止形に注意する」 a（半終止）- a（同じ繰り返し）- b - a' = ２部形式〔A-B〕 a（完全終止）- a（同じ繰り返し）- b - a = ３部形式〔A-B-A〕 （下線・強調原文ママ、〔〕内筆者追加）
⑤	170	「前楽節の最後では、半終止することが多い」 「大楽節の最後なのでいったんしめくくられる」
⑦	23	小楽節について「和声法（旋律も和声法を無視はできません）は開いたまま（T.〔トニック〕に終結しないで、D.〔ドミナント〕やS.〔サブドミナント〕のまま）にしておくことが多く，終止形を強要されません．しかしまたその末尾に T. の和音を配置することも不可ではありません．つまりその終止は決して限定されたものではないのです．」 （〔〕内筆者追加）
	50	大楽節について、和声法よりの考察として「独立した大楽節は無論 T.〔トニック〕の和音に終結するもの」と記されている。 （〔〕内筆者追加）
	66	A(aa')B(ba') について「もちろん最初の a は，終止しないのですから，一応終止する第２の a' とは自然に異なります」「第３（最後の）a' はさらに妙味ある変化を要求されるべきです」

加えて、表６からは、③の「形式を判別するには、和声感やその知識が要求される」といった記述に代表されるように、様々な書籍の中で終止形についての言及がなされており、楽節や歌曲形式を検討する上で終止形は看過できない。

特に注目しておきたいのは、同じく③での二部形式と三部形式の見分けについての言及である。「小楽節が３つで書かれた曲は､2 部形式と混同しやすいものがあるので注意すること」「その見分けは、前半楽節の終止状態によって区別される」（pp.206-207）という記述から、終止形の判別ができない者には二部形式もしくは三部形式のどちらかであるか判別はできない、ということになる。なお､これを踏まえて表５の⑥を再考すれば､a が全終止である《庭の千草》[8)]は三部形式となる。

以上から、二部形式の取り扱いは書籍によって差異があること、そして二部形式には大楽節や小楽節の組み合わせについて様々なパターンが存在しており、楽節の繰り返しや終止形によっては、同じ楽曲でも形式についての見解が分かれることが理解できる。

最後に、２社の教科書巻末に掲載される二部形式の解説図を示す。楽節の組み合わせについて（教育芸術社は２つ挙げているものの）、典型的な二部形式の例しか取りまかなっていないことが一目瞭然である。これらの図を元に、《夏の思い出》の形式を理解できるか否か、次節で検討したい。

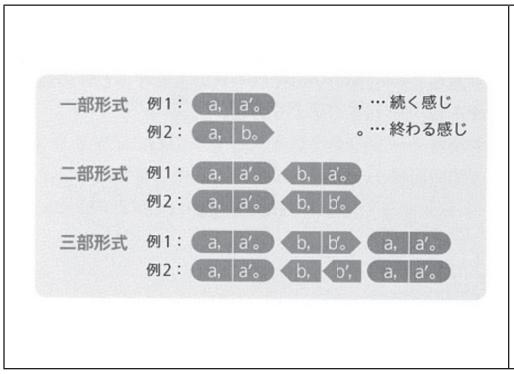


図２：教育芸術社（2021a:96）

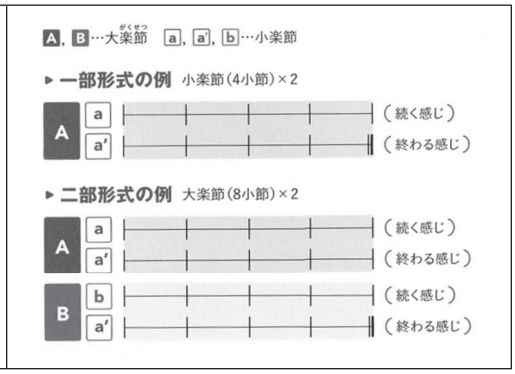
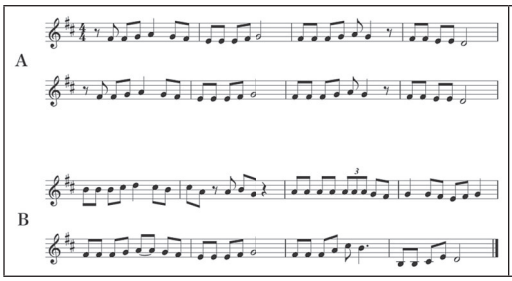


図３：教育出版（2021:84）

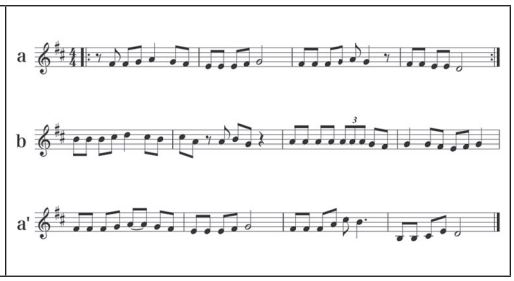
3.3.《夏の思い出》の形式の根拠

これまでの結果をもとに《夏の思い出》の具体的な形式の検討に移ると、この作品の形式については、表３の⑥で示した《庭の千草》のように２通りの案が考えられるのではないだろうか。１つ目は、譜例１のように「A-B の大楽節２つからなる二部形式」と考える場合、そして２つ目は譜例２のように「a-（a-）b-a' の小楽節３つからなる三部形式」と考える場合である。

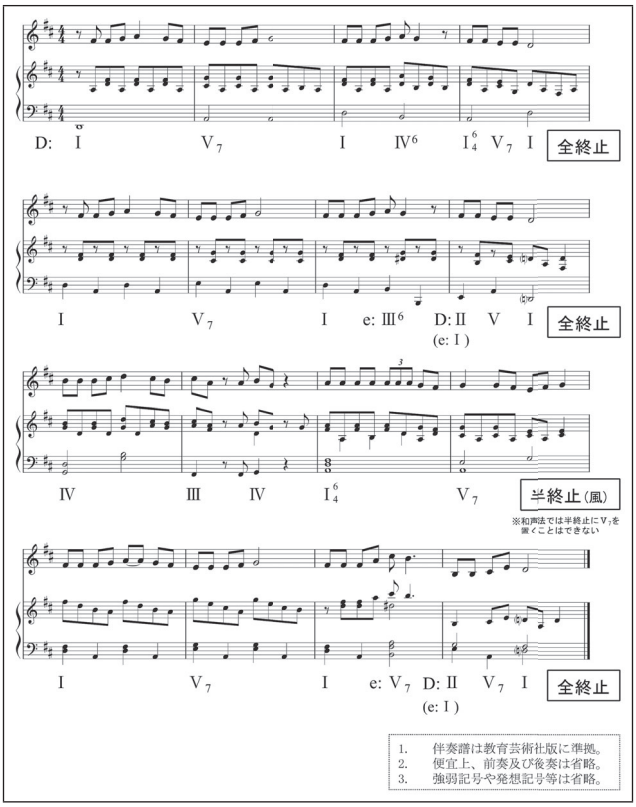
譜例１：二部形式と考えた場合



譜例２：三部形式と考えた場合



譜例３：小楽節ごとの終止形



前者の二部形式と考える場合、例えば島岡（1964:13）や沼野の「サイズの論理」に従い、メロディー第１～８小節目について「小楽節ａが２回繰り返される形であっても『２つの小楽節』からなっていると考え、大楽節Ａとして取り扱う」こととなる[9]。音楽の内容（＝旋律とそれに付随する終止形）よりも、体裁を重視した結果だといえる。

対して後者は、音楽の体裁よりもその内容を重視することとなる。メロディー第１～４小節

目と第５～８小節目のように、全く同じメロディーを４小節ずつ繰り返している場合は、島岡のバイエル 62 番の分析や、譜例２でリピート記号を用いたように、１つの部分が繰り返されているだけ、と見なすことが根拠となる。また、メロディー第４小節目と第８小節目はどちらも完全終止であるため、菊池（1988:206-207）の論にならえば、ひとつの大楽節としてまとめることは不適切であり、《夏の思い出》は三部形式であるといえるだろう。

以上から、《夏の思い出》は典型的な二部形式である、とはいえない作品であることが浮き彫りとなった。二部形式（あるいは三部形式）とみなすかどうか、本稿で取り上げた 11 冊の検討書籍のみを比較しても見解が分かれる。そのため、中学校音楽科の授業において、この楽曲を「二部形式」と紹介することは不適切と言わざるを得ない。[10)]

4. 結論と課題

以上、「形式」の取り扱いについて検討した。ここで明らかになったことは以下の３点である。

①音楽科における「形式」は音楽学において多義的に示される「形式」の範疇に包摂される。ただし、〔共通事項〕における音楽を形づくっている要素は、要素同士の関連に目を向ける必要があるとされる一方で、要素同士が独立関係になく、むしろ「構成」と「形式」は包含関係にあるため、理解を困難にしている。敷衍すれば、「形式」の定義そのものが、曖昧さを帯びたものであるために、指導者によって異なった理解がされやすく、すなわち生徒にとっての理解の困難さにつながっていることが懸念される。

②学習指導要領の変遷をたどると、西洋音楽への偏重は学校音楽科の目指すところではないとされるものの、「音楽的な見方・考え方」としてその概念を引き継いだ〔共通事項〕が教材理解の鍵となっている。にもかかわらず、指導要領上の記述のみからそれぞれの音楽を形づくっている要素の理解を試みてもその定義はあいまいであり、独立した要素として捉えることができない。

③二部形式を例として形式理解を試みたが、そもそも二部形式には典型以外に様々な例が存在しており、特に二部形式と三部形式の判別基準は統一されていない。弁別の観点としては楽節の構成やその終止形が挙げられるが、何を重視するかによって見解が分かれてしまう。《夏の思い出》を事例とした場合、この楽曲は典型的な二部形式ではないため、形式理解を深めることは困難である。

ただし、以下は課題として残される。すなわち、形式理解に不可欠な「楽節」の取り扱いについての検討である。本稿では、幾度となく「楽節」という言葉を用いており、検討文献として取り上げた書籍の半数以上が「二部形式は２つの大楽節からなる」と説明している。また、教育出版（2021:96）は「小楽節」「大楽節」という言葉を用いつつ形式の構造を図示している

にも関わらず、小楽節･大楽節とは一体何なのか、細かな説明はしていない[11]。そればかりか、教育芸術社（2021a:22）は「楽節」という用語に触れることなく、「4つの小楽節」を「4つのフレーズ」という言葉に置き換え二部形式と断定している。

これに加え、「終止形」の問題にも言及しておきたい。教育芸術社の場合、《夏の思い出》の学習よりも前に《主人は冷たい土の中に》や《浜辺の歌》を用いて二部形式を学習することが想定される。ただし、この2曲は《夏の思い出》とは異なり、最初の小楽節が半終止である。特に教育芸術社（2021a:19）《主人は冷たい土の中に》では各小楽節の「終わる感じ」「続く感じ」に着目させてもいる。そのため、この後に《夏の思い出》を学習すると、既習内容との齟齬が混乱につながると懸念される。

そもそも「半終止・全終止」を「続く感じ・終わる感じ」に置き換えること（あるいは「続く感じ・終わる感じ」とは「半終止・全終止」を指していると推察して指導すること）[12]、そして「感じ」という曖昧な表現を用いることの適切性[13]についてはまだまだ議論の余地があるだろう。はたして、中学校段階において、「楽節」や「続く感じ・終わる感じ」の理解を促さないままに、様々な歌曲の形式を判別させることは可能なのだろうか。そして、これらの理解の最大の目的が、自らの表現に還元させることにあるとすれば、中学校段階での形式の取り扱いはどうあるべきか。上記の課題については、稿を改めたい。

注

1）「序破急，音頭一同形式」が挙げられるが、序破急は大まかには、3つの部分を構成すること、また音頭一同形式は呼応や掛け合いであると理解できる。なお、学習指導要領はすべて国立教育政策研究所 web ページを参照した。

2）評価規準作成においては、「『音楽を形づくっている要素』の部分は，音色，リズム，速度，旋律，テクスチュア，強弱，形式，構成などの中から，その題材の学習内容を踏まえて適切に選択して置き換える。なお，音楽を形づくっている要素については，〔共通事項〕アを『思考力，判断力，表現力等』に関する資質・能力として明確化したことの趣旨を踏まえ，『生徒の思考・判断のよりどころとなる』ものとして適切に選択することが大切」である。（国立教育政策研究所 2021: 44）

3）1947（昭和22）年「学習指導要領　音楽編（試案）」（文部省発行）、「小学校学習指導要領　音楽科編（試案）昭和26年（1951）改訂版」（文部省発行）を経て、1958（昭和33）年に発行されるまでは試案として位置づけられた。

4）なお、《夏の思い出》の教科書における扱いを検討したものとして、塚本（2017）が挙げられる。

5）追加情報のような吹き出しにこの一文が添えられるが、主な内容は《夏の思い出》の旋律と強弱に注目させた上で表現の工夫を促すものである。

6）※ 1pp.206-207 において、前半楽節の終止形による二部形式と三部形式の見分けについて記されている。／※ 2 本文中で終止形への言及は無いが、p.170 の譜例の中に「前楽節の最後では、半終止することが多い」「大楽節の最後なのでいったんしめくくられる」との記載がある。／※ 3「二部形式の曲では大楽節の最後がどちらも終わる感じ（全終止）になる場合が多い」（p.201）との記述がある。また、2 つの譜例は、どちらも最初の小楽節 a は半終止となっている。／※ 4 二部形式の項では､「A（aa’）B（ba’）」の例について「最初の a は，終止しないのですから，一応終止する第 2 の a’ とは自然に異なります」と紹介している一方､「A（ab）A’（a’b’）」の例として前半の大楽節が半終止しているものも取り上げている。ただし、p.50 の大楽節の項では､「2 部形式や 3 部形式の中の，大楽節においては，完全終止（T.〔トニック〕の和音に終止する）をとる場合が多い」と記されている。（〔〕内筆者追加）、／※ 5 譜例を用いて様々なパターンの二部形式を取り上げている。最初の小楽節の終止については半終止のものも全終止のものも掲載されているが、全終止は不完全終止のものが多い。／※ 6p.40 に「上記の 3 例の A（aa）-B（ba）という構成を持つ 2 部形式は、もっとも多く見られるもの」という記述があるが、ここで指されている 3 例は実際には全て A（aa’）-B（ba”）となっている。

7）※ 1 ～ 6 については表 3 と同様､／※ 7 本文中には A（a-a’）-A’（a-a”）と記されているが、前半大楽節 A 内の前半小楽節と後半大楽節 A’ 内の前半小楽節、前半大楽節 A 内の後半小楽節と後半大楽節 A’ 内の後半小楽節がそれぞれ対応しているため、ここでは A（a-a”）-A’（a’-a’”）とした。／※ 8 ベートーヴェン《メヌエット》《花》について、筆者が再検討した場合では A（a-a’）-B（b-a”）となる。／※ 9 前半大楽節 A 内の後半小楽節と後半大楽節 A’ 内の後半小楽節はどちらも完全終止であること、その上後半大楽節 A’ 内の前半小楽節が転調していることを踏まえ、ここでは A（a-a’）-A’（a’”-a”）とした。／※ 10〈修飾的反復〉について「旋律のリズムを第 2 部が多少の変化をして第 1 部をくり返すもの」と説明されているが、〈反復〉の譜例を確認すると、〈修飾的反復〉に満たない軽微な変化について確認できたため、ここでは〈反復〉を A-A および A-A’ とした。

8）教育芸術社『改訂 音楽通論』p.202 を参照。

9）この他に､「前半の大楽節 A は小楽節 a と a’ からなる」という捉え方が想定できる。ただ、この場合は小楽節を区別して考える理由が「同じ旋律を繰り返していても伴奏形や強弱記号が変化している」ことや「作曲者がそれぞれの小楽節の区別を意図して作曲した確証がある」こととなる。検討文献では、楽節や形式を考える上で歌曲の伴奏形や強弱等に着目した例は無く、形式を判断する根拠として挙げるにはやや苦しいように感じられる。

10）例えば、山﨑（2016）は《夏の思い出》を二部形式とした上で取り扱っているが、ここでは小楽節 a の再現とソナタの再現部を類比させることで、表現の工夫に結びつけることをねらいとしている。つまり、あくまでも反復（〔共通事項〕で言えば構成となる）に主眼

をおいているため、形式を断定する必要性があるとまでは言い難い。

11）図２からも確認できるとおり「小楽節（４小節）」「大楽節（８小節）」以外の記述はない。

12）「続く感じ」「終わる感じ」の先行研究として、例えば石川他（2018）が挙げられる。続く感じ・終わる感じとは終止感を指している、との前提で《主人は冷たい土の中に》を用いて分析する。教育芸術社（2021b:19）でも「続く感じ・終わる感じ」と小楽節ごとの「終わりの音の階名」に着目させている。また、角田（2021）は創作を通して終止感の指導を試みているが、旋律の「2段目の最後の音がド・ミだと小休止した感じ、ソ・シ・レ・ファだと続く感じになる」(下線筆者)ことを確認させている。しかし、特にハ長調における「ソ」は属和音の根音であると同時に、主和音の第５音である可能性も予想できる。つまり、旋律に対して和声法的視点で前後関係の判断ができなければ、「ソ＝続く感じ」なのかどうかは判別できないといえる。さらに、角田はドとミで終わるフレーズを小休止した感じとしていたのに対し、教育芸術社には「ドで終わると終わる感じ，ド以外の音で終わると続く感じ」（下線筆者）と説明しており、ズレがある。確かに《主人は冷たい土の中に》に限れば、教育芸術社の解説が成立するかもしれない。だが、この説明を他の楽曲にも当てはめると、完全終止と不完全終止の聞き分けを求めることに繋がりかねない。すなわち、属和音が主和音に解決するハーモニーの移ろいだけでなく、旋律が主音か、あるいはそれ以外の音に落ち着くのか、２つの次元での聴取を中学生に要求する可能性がある。

13）例えば、新山王・菅野・中野（2009）は、中学生に多様な終止形を紹介し、和音の連結パターンによって雰囲気が変わることに気付かせ、感じ取らせる実践を行っている。そして、これを「和声が有するキャラクターの感受」と呼ぶ。そうであるならば、和音や終止形を判別することこそが知覚と言えるだろう。「続く感じ・終わる感じ」という呼び方は、知覚と感受を混同させる要因となるのではないだろうか。

引用文献一覧

石川裕司、宮崎裕子（2018）「中学校音楽科第１学年における『続く感じ』『終わる感じ』の理解とその指導」東京学芸大学紀要 芸術・スポーツ科学系 70、pp.1-12

今井良剛（2022）「学習指導要領の〔共通事項〕で示された『音楽を形づくっている要素』を知覚・感受させる短時間活動“ムジカサイズ”の開発」愛知教育大学教育学研究科実践研究報告論集 1、pp.290-299

小野亮祐（2021）「音楽教育における音楽形式に関する小論－西洋音楽史での形式理解に基づいて－」釧路論集 53、pp.89-93

小原光一他（2021a）『中学生の音楽 1』教科書番号 702、株式会社教育芸術社

小原光一他（2021b）『中学生の音楽 2・3 上』教科書番号 803、株式会社教育芸術社

角田葵（2021）「ICT を活用したメロディー創作と和声学習の授業実践研究 楽譜作成フリーソ

フト「MuseScore」を利用して」尚美学園大学芸術情報研究 第 33 号、pp.1-16
国立教育政策研究所（2021）『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校音楽』東洋館出版社
下中邦彦編（1959）『音楽大事典』平凡社
高橋範行（2020）「音楽科学習指導要領における〔共通事項〕を考える―音楽の知覚・認知の視点から―」愛知県立大学教育福祉学部論集、pp.39-44
多賀秀紀、飯島湾（2018）「小学校音楽科における領域横断型の授業展開に関する実践的研究 2 年生における音楽づくりを軸として」富山大学人間発達科学部紀要 13-2、pp.215-224
塚本一実（2017）「中学校歌唱共通教材『夏の思い出』の分析：作曲家の視点から」常葉大学短期大学部紀要 44、pp.129-143
新実徳英監（2021）『中学音楽 1　音楽のおくりもの』教科書番号 701、教育出版株式会社
沼野雄司（2017）『ファンダメンタルな楽曲分析入門』音楽之友社
藤井浩基（2018）「〔共通事項〕これまでの 10 年、これからの 10 年」季刊音楽鑑賞教育 34、pp.320-35
藤沢章彦（2018）「〔共通事項〕の新しい位置付けとその指導」季刊音楽鑑賞教育 34、pp.10-11
宮下俊也（2010）「鑑賞教育で育成する学力と子どもの姿―批評と言語活動を通して―」『音楽鑑賞教育季刊 Vol.1』音楽鑑賞教育振興会、pp. 31-39
宮下俊也、阿部みどり（2012）「中学校音楽授業における〔共通事項〕の指導法に関する実践的研究」奈良教育大学紀要 61、pp.215-226
森瀬智子（2021）「新学習指導要領における音楽科検定教科書の研究―『主体的・対話的で深い学び』に着目して―」奈良学園大学紀要 14、pp.195-204
文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説　音楽編』
文部科学省（2019）『中学校学習指導要領解説　音楽編』
八木正一、川村有美（2010）「音楽科における授業後世の可能性―〔共通事項〕の検討を中心として―」埼玉大学紀要教育学部 59（1）、pp.31-41
八木正一（2017）「メディアとしての〔共通事項〕－その論理と課題－」『音楽文化研究』第 16 号、聖徳大学大学院音楽文化研究科、聖徳大学音楽学部音楽文化研究会、pp.57-60
山﨑浩隆（2016）「『思い』を表現する歌唱指導についての一考察 ―中学校歌唱共通教材『夏の思い出』を教材として―」熊本大学教育学部紀要第 65 号、pp.163-170
山本文茂（2008）「第八次学習指導要領・音楽（案）の特質は何か」音楽鑑賞教育 2008 年 4 月号、pp.4-11

引用 Web サイト（2022 年 12 月 9 日最終確認）

国立教育政策研究所（2018）「平成 25 年度　中学校学習指導要領実施状況調査『3　中学校学

習指導要領実施状況調査　教科等別分析と改善点　音楽』」《https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h25/02h25/06h25bunseki_ongaku.pdf》
国立教育政策研究所「学習指導要領」《https://erid.nier.go.jp/guideline.html》
中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2016）「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（第１部）」《https://www.mext.go.jp/content/1377021_1_1_11_1.pdf》
文部科学省「学習指導要領『生きる力』」Q & A《https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/qa/07.htm》

３章検討文献一覧

石桁真礼生（1966）『新版 楽式論』音楽之友社
石桁真礼生、末吉保雄、丸田昭三、飯田隆、金光威和雄、飯沼信義（2001）『新装版 楽典 理論と実習』音楽之友社
浦田健次郎編（1990）『新総合音楽講座４楽式』ヤマハ音楽振興会
菊池有恒（1988）『楽典 音楽家を志す人のための 新版』音楽之友社
木下牧子監（2008）『よくわかる楽典』ナツメ社
教芸音楽研究グループ編（2009）『改訂 音楽通論』教育芸術社
小鍛冶邦隆監、大角欽矢、照屋正樹、林達也、平川加恵（2019）『楽典 音楽の基礎から和声へ』アルテスパブリッシング
島岡譲（1964）『和声と楽式のアナリーゼ』音楽之友社
山下薫子（2018）『ジュニア楽典』音楽之友社
淺香淳編（1991）『新訂 標準音楽辞典 アーテ』音楽之友社
淺香淳編（1991）『新訂 標準音楽辞典 トーワ 索引』音楽之友社
堀内久美雄編（1977）『新音楽辞典 楽語』音楽之友社

附記

本報告は清水が課題を設定し、藤田とデータの収集、整理、解釈を繰り返し行ったうえで、次の通り執筆を分担した。1，２清水、３藤田、４清水、藤田